



# Kunnskapsdeling – en rik kilde til læring

En undersøkelse av vilkår for kunnskapsdeling i arbeidslivet



Jorun Juuhl og Bente Tronrud

Mastergradsoppgave i voksenpedagogikk  
Institutt for pedagogikk og lærerutdanning  
Det samfunnsvitenskapelige fakultet  
Universitetet i Tromsø  
Våren 2009

## Forord

En fantastisk lærerik og intensiv periode går mot slutten. Etter tre år med studier om voksnes læring og mye mer som en følge av det, er vi ”plutselig” kommet til innspurten. Det skriftlige arbeidet er straks klart for levering og vi skal om kort tid være klare for prøveforelesning og muntlig eksamen.

Denne undersøkelsen handler om kunnskapsdeling og er det noen som har fått erfare hva kunnskapsdeling betyr for læring, så er det vel nettopp vi. Hele denne oppgaven har blitt til i en prosess basert på kunnskapsdeling, meningsutvekslinger og erfaringsutvekslinger. Tanken om å gå inn i et felles prosjekt oppsto når vi delte erfaringer fra egne arbeidsplasser, erfaringer som ble brakt til overflaten gjennom refleksjoner over ny læring og ny innsikt om voksnes læring, om situert læring, sosiokulturelle perspektiv og mye, mye mer. Vi lærte nye ord som *sosialkonstruktivisme*, *konvergens* og *diskurs*. Vi måtte i dybden på alt for å forstå og sette egne ord på alt vi ønsket å få en bedre innsikt i. Kan man få et bedre utgangspunkt for å lære?

Gode tanker går til Alexander Graham Bell og den teknologiske utviklingen, for hva skulle vi ha gjort uten dagens teknologiske muligheter? Utallige timer på høytalende telefon og elektroniske dokumenter som med lynets hastighet har flydd frem og tilbake gjennom luften, har spart både oss og miljøet for mange timer i bil mellom Holmestrand og Nittedal, - men mange hyggelige og nyttige møter har det jo allikevel blitt.

En stor takk går til vår veileder, Sandra Val Flaatten, som med stor glød og ekte engasjement har inspirert oss til å stå på. Vi har alltid fått grundige og veloverveide svar på våre spørsmål og når vi har vært i tvil, har hun fått oss til å løfte blikket og fått oss på riktig spor.

Varme tanker går også til våre nærmeste, som i lang tid har vist stor forståelse og latt oss få holde på i fred time etter time nesten bare avbrutt av; ”*middagen er straks klar!*”.

Holmestrand og Nittedal, 15. mai 2009

Bente og Jorun

## Sammendrag

Bedrifter som lykkes vil være de som vet å verdsette medarbeidernes læring og utvikling og forstår hvilken betydning dette vil ha for bedriftens resultater. Knut Fossetøl (2004) hevder at det å være faglig god ikke lenger er nok, men at man må beherske sitt fag i et likeverdig samarbeide med overordnede, kollegaer, kunder og brukere. Derfor vil behovet for relasjonelle og kommunikative ferdigheter bli langt mer viktige, og kravene til kompetanse vil bli mer sammensatt. Vi mener at det å dele kunnskap er en viktig kilde til kunnskap og læring, for hvordan kan en organisasjon lære hvis man ikke deler?

Ved å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse har vi ønsket å skape en større bevissthet og øke kunnskapen om temaet *kunnskapsdeling på arbeidsplassen*. Med andre ord; hva er det som bidrar til at medarbeidere deler eller ikke deler kunnskap med hverandre? Formålet med kunnskapsdeling er en bedre utnyttelse av den kunnskapen som allerede eksisterer, *men* det er en utfordring å sikre at medarbeidere og ledere ikke sitter på hver sin tue og løser oppgavene hver for seg. Ved å intervjuer ti kollegaer fra våre arbeidsplasser har vi fått innblikk i hva det er som gjør det lett eller vanskelig å dele kunnskap med hverandre og hvordan dette foregår i praksis.

I arbeidet med å finne svar på problemstillingen, har vi lagt til grunn et teoretisk rammeverk som inneholder teorier om lærende organisasjoner, sosiokulturell læringsteori og voksenpedagogisk teori. Med utgangspunkt i Jørgensen og Warrings modell for læring på arbeidsplassen, har vi valgt å sette fokus på relasjonelle og organisatoriske forhold som har betydning for kunnskapsdeling. Resultatene viser at det teknisk-organisatoriske læringsmiljøet og det sosiale læringsmiljøet gjensidig vil påvirke hverandre. Med dette menes at strukturelle forhold som arbeidsdeling- og innhold vil ha konsekvenser for mulighetene til å etablere og vedlikeholde relasjoner mellom medarbeidere og at dette igjen vil ha innvirkning på det sosiale læringsmiljøet. Våre informanter ga oss inntrykk av at kunnskapsdeling i stor grad skjer tilfeldig og med liten grad av struktur, og at kunnskapsdeling oftest skjer gjennom felles oppgaver. I tillegg ser vi at etablering og vedlikehold av relasjoner mellom medarbeidere er av stor betydning for å lykkes med kunnskapsdeling.

# Innhold

Forord .....	II
Sammendrag .....	III
1 Tema og problemstilling for undersøkelsen .....	1
1.1 Begrepsavklaringer .....	3
1.2 Et sosialkonstruktivistisk syn på læring .....	5
1.3 Oppgavens struktur .....	6
2 Metode .....	7
2.1 Valg av metode .....	7
2.2 Valg og presentasjon av informanter .....	8
2.3 Planlegging og gjennomføring av undersøkelsen .....	9
2.4 Transkribering og analyse av det empiriske materialet .....	10
2.5 Refleksjoner over forskerrollen .....	11
3 Teori, empiri og analyse .....	13
3.1 Teoretisk rammeverk .....	13
3.2 Våre informanter og deres forståelse av begrepet kunnskapsdeling .....	17
3.3 Relasjonelle forhold .....	20
3.3.1 Samarbeid .....	22
3.3.2 Den uformelle praten .....	26
3.3.3 Kommunikasjon .....	27
3.3.4 Humor .....	29
3.4 Organisatoriske forhold .....	31
3.4.1 Læring og kunnskapsdeling .....	32
3.4.2 ”Hjerneflukt” .....	35
3.4.3 ”Å sitte i silo” eller jobbe ”på kryss og tvers” .....	37
3.4.4 Organisasjonskultur .....	39
3.5 Andre viktige funn .....	42
3.5.1 Kvinner og menn .....	42
3.5.2 Kunnskapsdeling gjennom felles oppgaver .....	43
4 Avslutning .....	44
4.1 Tilbakeblikk og oppsummering av empiriske hovedfunn .....	44
4.2 Avsluttende refleksjoner .....	46
5 Litteraturliste .....	48
6 VEDLEGG 1 .....	51

# 1 Tema og problemstilling for undersøkelsen

Vi lever i et globalisert samfunn som stiller store krav til organisasjoners evne til omstilling og utvikling, og i et sterkt konkurransepreget marked hvor endringstakten stadig øker vil bedrifters evne til å lære raskere enn konkurrentene være avgjørende. Bedrifter som lykkes vil derfor være de som verdsetter medarbeidernes læring og utvikling og som forstår hvilken betydning dette vil ha for bedriftens resultater. Knut Fossetøl (2004) hevder at det å være faglig dyktig ikke lenger er tilstrekkelig, men at man må beherske sitt fag i et likeverdig samarbeid med overordnede, kollegaer, kunder og brukere. Med dette som utgangspunkt vil behovet for relasjonelle og kommunikative ferdigheter bli langt mer viktige, og kravene til kompetanse vil bli mer sammensatt. Den nye kunnskapsmedarbeideren vil søke etter individuelle mestringsstrategier, men vil også ha behov for ledelses- og organisasjonsformer som gjør det enklere å håndtere en kompleks hverdag på en meningsfull måte. Oppgaver som skal løses kommer i forgrunnen, og nettverksorganisering som reguleres gjennom gjensidig nytte og tillit blir derfor langt viktigere enn hierarkisk autoritet (ibid.).

I sin avhandling om IKEAs globale suksess, beskriver Anna Johnsson hvordan IKEA tar vare på medarbeideres erfaringer uavhengig av geografiske og organisatoriske grenser, og hvordan det blir lagt til rette for kunnskapsdeling i organisasjonen (2007). For å gjøre karriere i IKEA-konsernet er det faktisk en forutsetning både at man evner og har vilje til å dele kunnskap med andre. Johnsson hevder at et godt innarbeidet system for overføring av kunnskap mellom medarbeidere er av større betydning for IKEAs globale suksess enn kunnskap om nye markeder. For å forstå dynamikken i kunnskapsdeling mener hun at man må studere hvordan medarbeidere deler kunnskap og hvordan organisasjoner skaper kunnskap. Hun mener derfor det må fokuseres mer på hva medarbeidere *gjør* fremfor hva de vet. Avhandlingen hennes viser hvor viktig kunnskapsdeling er for å lykkes i et konkurranseutsatt marked, og gir oss et visst forskningsmessig belegg for å si at kunnskapsdeling bør gis prioritet i dagens arbeidsliv.

I vårt mastergradsprosjekt ønsker vi å skape større bevissthet og øke kunnskapen om temaet *kunnskapsdeling på arbeidsplassen*. Med andre ord; hva er det som bidrar til at medarbeidere deler og ikke deler kunnskap med hverandre? På våre egne arbeidsplasser har vi sett at mangel på kunnskapsdeling i noen tilfeller kan få store konsekvenser for bedriftens resultatoppnåelse, fordi begge bedrifter er svært avhengig av medarbeidernes kunnskap og kompetanse. Men hva mener så medarbeiderne *selv* om det å dele kunnskap?

Er det noe man ”bare gjør” uten å være seg det bevisst, eller ligger det en bevisst tanke bak det man gjør? Og i så fall, hva er det som bidrar til å hemme eller fremme delingen av kunnskap? Én ting er de erfaringer vi selv har på dette området, men ved hjelp av undersøkelsen vår har vi ønsket å hente frem også andre ansattes ulike perspektiver på Og erfaringer med kunnskapsdeling. Blant annet har vi lurt på hvilke sosiale forhold, samarbeidsformer og kommunikative ferdigheter som bidrar til å forklare hvordan man kan lykkes med kunnskapsdeling på arbeidsplassen. Og hva har strukturelle og kulturelle trekk ved organisasjonen å si for kunnskapsdeling, eller den eventuelle mangelen på den?

I boken ”Vidensdeling” presenterer Peter Holdt Christensen (2004) et perspektiv på kunnskapsdeling som er sammenfallende med hvordan vi tenker og hvilket perspektiv vi har med oss inn i denne undersøkelsen. Holdt Christensen innleder med å hevde at kunnskapsdeling er noe vi alltid har holdt på med for å hjelpe andre, eller selv få hjelp til å bli bedre til å løse oppgaver. Selv om det å hjelpe hverandre mange ganger kan virke som noe av det naturligste vi gjør, må vi betrakte kunnskapsdeling som noe langt mer komplekst enn som så. Som han også påpeker, har vel alle kjent ”hvis jeg bare hadde visst...”-følelsen som kommer når man innser konsekvensen av egen manglende kompetanse. Spørsmål som naturlig melder seg er hvor, når og hvordan man kan få del i den kunnskapen som er nødvendig for at man skal kunne utføre jobben sin på en mest mulig effektiv og god måte. De fleste har erfart at det ikke alltid er like lett å spørre kollegaer som i en hektisk hverdag er opptatt med egne oppgaver. Og hva hvis man blir avvist? Vil det da være aktuelt å spørre igjen? En annen god grunn for å unnlate å spørre andre, kan være liten lyst til å avsløre manglende kunnskap. Dette i kombinasjon med stolthet og tilfredsheten ved å finne ut av ting på egenhånd, kan sies å være relativt typiske atferdstrekk hos voksne arbeidstakere. Og de bidrar i større eller mindre grad til å hemme graden av kunnskapsdeling på arbeidsplassen.

Vi vil kort nevne noen forhold hvor vi har opplevd at kunnskapsdeling er viktig, og tilfeller hvor nettopp kunnskapsdeling kan oppleves som spesielt utfordrende: a) bedriftens sårbarhet når nøkkelpersoner alene besitter spesialkompetanse, b) det råder ofte en ”de og vi”-holdning mellom ulike miljøer/avdelinger i bedriften, c) subkulturer kan virke ekskluderende overfor andre og d) manglende kompetanse fører til ineffektivitet og i noen tilfeller prosjekter som mislykkes. I tillegg er det rimelig å anta at ansatte med felles referanseramme samtaler bedre enn de som ikke har noe til felles, og at evnen til å kommunisere er av stor betydning for å forstå hverandre. Vi tror også at gode personlige relasjoner styrker læringspotensialet de

ansatte i mellom, og at humoristisk sans og bruk av humor med stor sannsynlighet vil bidra til å styrke relasjoner mellom medarbeidere og føre til sosial inkludering og gruppetilhørighet.

Med kunnskapsdeling på arbeidsplassen som tematisk utgangspunkt, har vi valgt å sette særlig fokus på relasjonelle og organisatoriske forholds betydning for kunnskapsdeling. Gjennom vår undersøkelse ønsker vi å skape en større forståelse for hva som påvirker deling av kunnskap mellom individer, og hvorfor kunnskapsdeling kan sies å være en viktig forutsetning for å lære i arbeidslivet. Mer konkret er vi opptatt av hva som hindrer eller motiverer ansatte i det å dele kunnskap, og med dette som utgangspunkt har vi kommet frem til følgende problemstilling:

### **Hvilke relasjonelle og organisatoriske forhold bidrar til kunnskapsdeling på arbeidsplassen?**

I arbeidet med å finne svar på problemstillingen, har vi lagt til grunn et teoretisk rammeverk som inneholder teorier om lærende organisasjoner, sosiokulturell læringsteori og voksenpedagogisk teori. I forhold til selve undersøkelsen har vi valgt å arbeide med utgangspunkt i kvalitativ metode, og en nærmere beskrivelse av dette metodevalget følger i neste delkapittel.

#### **1.1 Begrepsavklaringer**

Kunnskap og kunnskapsdeling er sentrale begreper i vår undersøkelse.<sup>1</sup> I pedagogisk ordbok defineres kunnskap som:

*”Den mengde informasjon og viten en person, gruppe, institusjon eller kultur rår over. Denne kunnskapen kan ha blitt ervervet gjennom dagliglivets erfaringer, forskning og gjennom studier av litterære eller andre kilder. Den delen av kunnskapen som ikke kan beskrives eller forklares gjennom instruksjoner kalles ofte praksiskunnskap, taus kunnskap eller kompetanse.” (Bø og Helle 2002:138).*

Når det gjelder kunnskapsdeling viser Holdt Christensen til at dette *”[...] handler om at identifisere allerede eksisterende og tilgjengelig viden, for derefter at overføre, anvende – og eventuelt lagre – denne viden til at løse konkrete aktiviteter hurtigere, bedre og mer sikkert end de ellers ville være blevet løst.” (2004:26).* Han sier videre at sentrale elementer i prosessene på den ene siden er selve kunnskapen og på den andre siden relasjonen mellom den/de som kunnskapen overføres mellom.

---

<sup>1</sup> Definisjoner av øvrige nøkkelbegrep vil bli presentert i den aktuelle sammenhengen.

Kunnskapsdeling handler om læring, og Knud Illeris definerer læring som: *"[...] alle prosesser der fører til en varig kapasitetsendring – det være sig af kropslig, erkendelsesmæssig, psykodynamisk (følelses-, motivations- og holdningsmæssig) eller social karakter - og som ikke utelukkende drejer sig om biologisk modning eller aldring."* (2002:23). Dette vil si at læringsbegrepet også handler om personlig utvikling, sosialisering, kvalifisering og kompetanseutvikling.

I vår problemstilling setter vi blant annet fokus på relasjonelle forhold. Hva betyr så relasjoner og relasjonelle forhold i denne sammenheng? Begrepet relasjon defineres i psykologisk leksikon som et *"[...] sosialt og følelsesmessig forhold mellom individer, mellom individer og grupper og mellom grupper."* (Egidius 2002:433). Cato Wadel viser til at *relasjonelle forhold* er knyttet til samhandling mellom individer som kommuniserer. Han hevder videre at de ferdighetene vi trenger når vi kommuniserer er relasjonelle og definerer relasjonelle ferdigheter som *"[...] det to eller flere besitter sammen i form av sender-ferdigheter og mottaker-ferdigheter."* (1999:43). Relasjonelle forhold handler med andre ord om det mellommenneskelige samspill som oppstår når mennesker kommuniserer, det vil si deres evne til å forklare, stille spørsmål, lytte og forstå budskap. Overført til arbeidslivets arena, er dette forhold som kan bidra til å skape distanse eller nærhet mellom ansatte, og som i neste rekke vil kunne påvirke graden av kunnskapsdeling på arbeidsplassen.

I tillegg til relasjonelle forhold har vi også satt fokus på organisatoriske forhold i vår problemstilling. Når noe er "organisert" betyr det at noe er ordnet på en eller annen måte, og at det ikke er kaotisk eller tilfeldig sammensatt. Fivelsdal, Bakka og Nordhaug mener at definisjoner ikke bør betraktes løsrevet fra den praktiske eller teoretiske sammenhengen som de inngår i, og sier: *"Det er karakteristisk for organisasjoner at de har arbeidsdeling og et administrativt apparat, som på basis av forskjellige regler og uformelle normer søker å sikre koordinering, kontinuitet og måloppfyllelse."* (2004:21). Begrepet organisasjon kan ha ulike betydninger i ulike sammenhenger. Én betydning kan være bestemte *strukturetrekk* ved bedriften som for eksempel hvor mange avdelinger den har, og hvordan man har organisert produksjonen og salgsarbeidet. En annen måte å se dette på er at verden ofte deles inn i *offentlige og private* organisasjoner, der private enheter ofte kalles bedrifter, mens offentlige enheter ofte kalles institusjoner eller etater. En tredje betydning er å omtale *bedriften som helhet* ved at man kommer med generelle påstander om hvordan bedriften vil reagere på et bestemt problem.



## 1.2 Et sosialkonstruktivistisk syn på læring

Læring i arbeidslivet skjer ofte i tilknytning til fellesskaper på arbeidsplassen, der læreprosesser oppstår ved å løse nye arbeidsoppgaver, inngå i nye typer samarbeid, eksperimentere med nye arbeidsmetoder og ved å møte nye kunder og brukere (Andersen og Jørgensen 2002). I disse læreprosessene er det viktigste elementet det medarbeiderne selv har med seg inn i læringsmiljøet i form av erfaringer, normer, verdier og kunnskap, som bearbeides i et samspill med andre kollegaer. Medarbeidere har forskjellige forutsetninger, interesser og forventninger, det er dette som utgjør drivkraften i læringen (ibid.).

Et sosialkonstruktivistisk syn på læring vil si at menneskers forståelse av at virkeligheten skapes kulturelt gjennom kommunikasjon mellom mennesker, og at psykiske forhold konstrueres og utvikles i et sosialt samspill (Nørlem-Sørensen og Marstal 2005). Språket utvikles i det sosiale samspillet, og har en særlig betydning innenfor sosialkonstruktivismen. I et voksenpedagogisk perspektiv er kommunikasjonen derfor avgjørende for om det vil bli skapt et konstruktivt læringsmiljø med rom for utvikling og forandring. Nørlem-Sørensen og Marstal (2005) omtaler særlig tre faktorer som har innvirkning på læring og utvikling innenfor et sosialkonstruktivistisk perspektiv: kjærlighet, tid til refleksjon og passende forstyrrelser. Med *kjærlighet* menes at man må anerkjenne andres rett til å eksistere parallelt med en selv og de perspektiver og forestilling man har. En felles virkelighet vil i denne sammenheng forhandles gjennom dialog og meningstilskrivelse. *Tid til refleksjon* handler om at man må ha tid til å bearbeide sine tanker for å skape mening. En tredje forutsetning er hva Maturana (1987) og Andersen (1999) kaller *passende forstyrrelser*. Med dette menes at motstand og blokkeringer i læreprosessen oppstår når det deltakerne presenteres for er *for* annerledes eller voldsomt i forhold til det man vet og har erfaring med fra før. Det vil være ekstra vanskelig å finne mening dersom forstyrrelsene er upassende. Det er til en hver tid den lærende som selv avgjør hva som er passende forstyrrelser, og om de gir mening eller ikke. Med dette menes at man i utgangspunktet er lite mottakelig for fornuft og meninger som man ikke har skapt selv.

Dette synet på kunnskap ivaretar den tause kunnskapen, så vel som den eksplisitte, fordi mye av den tause kunnskapen kan gjøres eksplisitt gjennom sosial samhandling. Begrepet *taus kunnskap* ble lansert av filosofen Michael Polanyi (1966). Han definerer taus kunnskap som det å være i besittelse av kunnskap som ikke har eller kan gis språklig form (ibid.). Dette er kunnskap som kan være vanskelig å videreføre til andre, og kan derfor ses på som et hinder for kunnskapsdeling. Polanyi tar for seg hvordan teoretisk og formell kunnskap også hviler på

en erfaringsdimensjon, hvor kunnskap blir til i en langsom og krevende prosess. Dette medfører at bedrifter er sårbare for å miste personell, fordi kunnskapen og erfaringene forsvinner med personen. Nonaka og Takeuchi (1995) har særlig fokusert på kunnskap som enten tause eller eksplisitt, og at den største utfordringen for å lykkes med kunnskapsdeling ligger i medarbeideres mulighet for sosialisering slik at felles språk kan utvikles. De betrakter dette som selve fundamentet for kunnskapsdeling og i særdeleshet fundamentet for deling av den tause kunnskapen.

Oppsummert står det sosialkonstruktivistiske læringssynet sentralt i vår undersøkelse. Dette har først og fremst sammenheng med at vi lett kan identifisere oss med fokuseringen innenfor dette perspektivet på at kunnskap skapes gjennom dynamiske prosesser i sosiale interaksjoner, altså at kunnskapsproduksjon (og –deling) er avhengig av kontekst og sosiale relasjoner.

### **1.3 Oppgavens struktur**

I dette første kapittelet presenterer vi bakgrunnen for vårt valg av tema, og setter dette i relasjon til utfordringer vi ser i ”det nye arbeidslivet” hvor kravene til kompetanse er mer sammensatte. Med utgangspunkt i tematikk og problemstilling har vi definert nærmere de mest sentrale begrepene og utdypet det sosialkonstruktivistiske perspektivet som ligger til grunn i arbeidet med undersøkelsen.

Kapittel to handler om valg av metode, hvordan vi har foretatt et strategisk utvalg av informanter og hvordan vi har planlagt og gjennomført undersøkelsen. Kapittelet avsluttes med etiske betraktninger og refleksjoner over vår rolle som forskere.

I kapittel tre presenteres teoretisk rammeverk for undersøkelsen, empiri og analyse av empiri. I det teoretiske rammeverket står forståelsen av læring i organisasjoner ut fra et sosiokulturelt og organisatorisk perspektiv sentralt. Her blir også våre informanter og deres forståelse av kunnskapsdeling presentert. Empirien presenteres i to hovedbolker, hvor den ene er knyttet til relasjonelle forhold og den andre til organisatoriske forhold. Avslutningsvis i kapittelet presenteres funn som ikke uten videre passer inn i de to analytiske hovedkategoriene.

I avslutningen, kapittel fire, oppsummeres empiriske hovedfunn med utgangspunkt i Jørgensen og Warrings modell for læring på arbeidsplassen. Videre presenteres våre refleksjoner rundt undersøkelsens hovedfunn, og behovet for videre forskning.

## 2 Metode

I dette kapittelet vil vi redegjøre for valg av metode, vitenskapsteoretisk forankring, og hvordan vi har gjennomført undersøkelsen og bearbeidet innsamlet materiale. Videre vil vi omtale vår rolle i forskningsprosessen og våre etiske betraktninger.

### 2.1 Valg av metode

Valg av metode forutsetter en gjennomtenkt vurdering av hva undersøkelsen skal brukes til og hva man ønsker å få belyst. Det er nødvendig at vi har klart for oss hvilke perspektiver vi ser saken fra og hvilke perspektiver vi ser i den (Fog 2007). Gjennom vår problemstilling ønsker vi å undersøke nærmere relasjonelle og organisatoriske forholds betydning for kunnskapsdeling på arbeidsplassen. Siden vi har hatt et ønske om å arbeide med temaet kunnskapsdeling så åpent og fordomsfritt som mulig, har vi lagt til grunn en eksplorativt orientert problemstilling. Det vil si at den er relativt åpen i forhold til informasjonsinnhenting, men samtidig tilstrekkelig lukket slik at informasjonsmengden avgrenses på en naturlig måte. Med dette som utgangspunkt, fant vi at det kvalitative forskningsintervjuet var velegnet for å kunne belyse problemstillingen på en best mulig måte.

Hermeneutikk og positivisme er to grunnsyn på hvordan kunnskap blir til (Dalland 2001). Det positivistiske synet har sin forankring i en naturvitenskapelig tradisjon som baseres på eksakte data som kan kvantifiseres og gi klar og grunnleggende forståelse om menneskelig atferd. Hermeneutikken er en humanistisk orientert vitenskap som handler om å tolke og forstå grunnleggende betingelser i menneskers liv gjennom språk, handlinger og tekster (ibid.). Formålet med å velge et kvalitativt forskningsintervju med en hermeneutisk tilnærming er å få en dypere forståelse for den intervjuedes livsverden, få fatt i de betydninger personer, ting og ulike forhold har å si, og avdekke betydninger som påvirker den intervjuedes forvaltning av eget liv og betingelser (Kvale 1997). Gjennom det dialogpregede intervjuet fikk vi frem mye interessant informasjon om hva som har betydning for kunnskapsdeling ved de to arbeidsplassene hvor informantene hadde sin tilhørighet. En hermeneutisk tilnærming fordrer at vi som intervjuere kan lytte fordomsfritt uten å legge egne antakelser til grunn, og at vi er i stand til å kunne tolke det mangfold av betydninger som ligger i informantenes uttalelser. Denne tilnærmingen vektlegger at det ikke finnes én egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes og forstås på ulike måter. Blant annet er det viktig å tolke og forstå ut fra den konteksten det som studeres er en del av (Thagaard 2009). I ett tilfelle erfarte vi at det også er viktig å være varsom i spørsmålsformuleringene, være oppmerksomme og ta hensyn til den intervjuedes

livsverden. Et kort øyeblikk følte vi en tilbakeholdenhet fra informanten, men vi forsto fort hva som foregikk og kunne derfor justerte spørsmålsstillingen slik at vi igjen fant tilbake til ”den gode tonen”. Det at vi viste respekt for informantenes oppfatninger mener vi har hatt stor betydning for å oppnå en tillitsfull dialog.

Det kvalitative forskningsintervjuet krever en grundighet der man må ta hensyn til forhold som tid, økonomiske ressurser og egen arbeidskapasitet, og som følge av dette må gjerne antall intervjuer begrenses. I tillegg kommer ”loven” om avtakende informasjonsutbytte, det vil si når flere intervjuer ikke lenger gir ny innsikt og kunnskap om problemstillingen (Kvale 1997). Omfanget av vår undersøkelse er først og fremst avgrenset ved følgende to forhold; de fastlagte rammer for mastergradsprosjektet og vår situasjon som fulltidsarbeidende deltidsstudenter. Ønsket om å gjennomføre en grundig undersøkelse har allikevel ført til at vi har skaffet oss et forholdsvis stort intervjumateriale, som vi tror vil gi et godt bilde av holdningen til og forståelsen av relasjonelle og organisatoriske forholds betydning for kunnskapsdeling. Vi har valgt å analysere det empiriske materialet under ett, og kommer derfor ikke til å sammenlikne intervjumaterialet fra våre to virksomheter.

## **2.2 Valg og presentasjon av informanter**

I prinsippet bør man intervjuer så mange personer som er nødvendig for å finne ut det man trenger å vite. I forhold til den tidligere nevnte forståelsen for avtagende informasjonsutbytte, tidsaspektet, økonomiske ressurser og egen arbeidskapasitet, består intervjustudier gjerne av 10 til 15 intervjuer (Kvale 1997). Men kvalitative undersøkelser kan også baseres på strategiske utvalg. Det vil si at informanter velges ut fra egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen (Thagaard 2009). For å oppnå bredde i utvalget vårt har vi definert bestemte kategorier som skal være representert, og så valgt ut informanter innenfor hver av disse kategoriene. Denne utvalgsmetoden kan betegnes som kvoteutvelgning, fordi vi har definert en bestemt kvote av informanter innenfor hver kategori (Grønmo, gjengitt etter Thagaard 2009:57). I vår undersøkelse har vi valgt følgende kategorier; kjønn, alder og ansiennitet. Av hensyn til avgrensningene som gjelder for et mastergradsprosjekt, avgrenset vi oss til ti informanter, det vil si fem informanter fra hver av våre arbeidsplasser. For å unngå skjevfordeling i forhold til kjønn, har vi valgt likt antall kvinner og menn. Disse er i aldersgruppen 30-55 år og representerer ulike avdelinger og funksjoner i bedriftene. Dette har vi gjort for å få en størst mulig spredning både aldersmessig og organisatorisk. Gjennom intervjuene fikk vi vite at sju av informantene har utdanning på høyskole- eller universitetsnivå,

mens de øvrige har sin utdanning på videregående skoles nivå. I tillegg har alle informantene solid realkompetanse. Tre av informantene har vært ansatt i bedriften i mindre enn to år, de øvrige har vært i bedriften fra 3 til 23 år. Vi hadde et ønske om å intervjuer både de som var relativt nye i bedriften og de som hadde vært ansatt i lengre tid, derfor har vi også gjort et bevisst valg i forhold til ansiennitet. Når man skal forske ved egen arbeidsplass må man være oppmerksom på ulike forhold som kan påvirke informasjonen som blir gitt. For nære og tette bånd til våre informanter kan påvirke både deres uttalelser og vår tolkning av disse. Derfor har vi vært bevisst på å velge personer som vi ikke har et nært arbeidsforhold til.

Gjennom presentasjonen av kriterier for vårt strategiske utvalg, er det gitt en delvis presentasjon av informantene. En ytterligere presentasjon av dem blir gitt i kapittel 3.

### **2.3 Planlegging og gjennomføring av undersøkelsen**

Et kvalitativt forskningsintervju kan planlegges med varierende grad av strukturering, fra det nøye planlagte intervjuet med standard spørsmålsformuleringer til den helt åpne og ustrukturerte samtalen. I denne undersøkelsen valgte vi å gjennomføre halvstrukturerte intervjuer. Det halvstrukturerte intervjuet kjennetegnes ved at vi som intervjuere er åpne for forandringer både i rekkefølge og spørsmålsform. Det halvstrukturerte intervjuet beskrives av Steinar Kvale på følgende måte: *”Det har en rekke temaer som skal dekkes og forslag til spørsmål. Samtidig er det åpent for forandringer, både i rekkefølge og spørsmålsform, slik at intervjueren kan følge opp svarene og historiene han eller hun får av intervjupersonen”* (1997:72). Gjennom denne intervjuformen fikk vi en god flyt i samtalen, hvor vi kunne følge opp svarene og historiene vi fikk fra våre informanter. Ved å være åpne for verbale og non-verbale signaler, stilte vi oppfølgingsspørsmål og oppmuntret informantene til å hente frem egne erfaringer og snakke åpent om temaet. For å skape en dynamisk og positiv situasjon har vi holdt oss til en deskriptiv form som betyr at vi har stilt spørsmål som: *”Hva skjedde? Hvordan skjedde det? Hvordan var din opplevelse?”* Dette gjorde vi for å motivere informantene til å fortelle om egne erfaringer og følelser.

I forkant av intervjuene gjennomførte vi et prøveintervju. Vi erfarte at antall temaer vi hadde planlagt å spørre om stemte godt overens med tiden vi hadde tilrådighet, og vi fikk øvet oss i forhold til våre roller og hvordan vi skulle få flyt i samtalen. For øvrig var det ikke mye vi endret på i etterkant av prøveintervjuet. I tillegg til dette fikk vi gjennom egne erfaringer, empiri fra tidligere forskning på området, teoretiske perspektiver og utallige diskusjoner oss

imellom, den innsikten og forståelsen om temaet og den intervjumetodikk som kreves for å kunne gjennomføre ”gode” intervjuer.

Vår intervjuguide består av en rekke temaer og spørsmål vi ønsket å få belyst i forhold til problemstillingen. For å introdusere til temaet startet vi med å stille følgende spørsmål: ”Hva forbinder du med kunnskapsdeling, det vil si det å dele kunnskap og erfaringer med andre i din arbeidssituasjon?”. Vi opplevde dette som en god start som bidro til at vi kom godt i gang med intervjuene. Til slutt i intervjuet brukte vi intervjuguiden som en sjekklister for å oppsummere og kontrollere at vi hadde vært innom alle temaer og spørsmål som var planlagt på forhånd. For å sikre at ikke verdifull informasjon skulle gå tapt, gjorde vi opptak av alle intervjuene. Dessuten erfarte vi at det var nyttig å ha opptakene å gå tilbake på i noen tilfeller hvor vi var i tvil om hva som faktisk ble sagt. I forkant spurte vi informantene om de var bekvemme med at vi gjorde opptak av intervjuene, og vi informerte om at opptakene ville bli slettet så snart undersøkelsen var gjennomført. Dette var helt greit for våre informanter og de hadde ingen motforestillinger. Av praktiske hensyn gjennomførte vi intervjuene på deres egne arbeidsplasser, i arbeidstiden. Vi avtalte at intervjuet skulle gjennomføres innenfor en time, noe som viste seg å være en fornuftig tidsramme.

Alle som ble spurt om å stille til intervju var veldig positive til å delta. Noe av grunnen til dette tror vi skyldes deres interesse og engasjement for temaet kunnskapsdeling. Fire av informantene ba om eksempler på spørsmål som vi ville stille under intervjuet. Da vi ga eksempel på dette, opplevde vi et umiddelbart engasjement og vi fikk inntrykk av at informantene ble tryggere på hvordan vi hadde tenkt å gjennomføre undersøkelsen.

I vår undersøkelse valgte vi begge å være tilstede ved alle intervjuene. Vi erfarte at dette var fordelaktig, fordi vi da kunne fordele oppgavene mellom oss og dermed få en bedre kontroll i intervjusituasjonen. Videre valgte vi å gjøre en fordeling hvor den som hadde ansvar for selve intervjuet, gjennomførte dette med informanter fra egen arbeidsplass. Vi erfarte at det var en stor fordel å kjenne virksomheten innenfra fordi vi hadde kjennskap til interne forhold og faguttrykk. Dette gjorde det enklere for oss å følge dialogen og å stille oppfølgingsspørsmål.

## **2.4 Transkribering og analyse av det empiriske materialet**

Transkribering av intervjuer fra muntlig til skriftlig form gir bedre oversikt over innsamlet kunnskap, og gir i seg selv analytiske refleksjoner. Hvor detaljert transkriberingen skal utføres avhenger av hvordan den skal brukes. Et intervju om kunnskapsdeling på arbeidsplassen

handler om å innhente informantens synspunkter, og har ikke karakter av å være et terapeutisk intervju. Derfor antok vi at detaljert transkribering ikke ville være nødvendig og heller ikke hensiktsmessig (Kvale 1997). Vi så for oss at vi i stor grad ville meningsfortette og gjengi en forkortelse av informantenes uttalelser, men vi erfarte at en mer detaljert transkribering var nødvendig for å få en god oversikt over intervjumaterialet.

Etter å ha gjennomført transkriberingen, kategoriserte vi med utgangspunkt i de temaområdene som ble mest fremtredende i tekstmaterialet, som for eksempel kunnskapsdeling, relasjoner, samarbeid, ledelse og kommunikasjon. Kategoriseringen fungerte som en første del av analysearbeidet, og gjorde det lettere å analysere videre. Fog (2007) hevder at skillet mellom intervjufase og analysefase i høy grad er fiktivt. Det å gjennomføre en eksplorativt orientert undersøkelse innebærer at vi som intervjuere hele tiden må være åpne for nye aspekter ved problemstillingen, slik at vi kan få ny forståelse om temaet og lære gjennom hele undersøkelsen. I praksis foregår det en kontinuerlig vurdering og analysering av hendelser, erfaringer og innspill som kan føre til nye ideer som må inn i prosjektet. Voksende kunnskap gjennom samtalenes forløp gir nye erfaringer og viten som kan føre til at senere intervjuer kan utføres med større fleksibilitet og kreativitet. Et eksempel på et nytt tema som dukket opp var ulikheter i forhold til hvordan kvinner og menn deler kunnskap og erfaringer. Ettersom dette ble brakt på bane sent i prosessen var det ikke aktuelt å endre på intervjuguiden, men vi har allikevel tatt dette med i vår presentasjon av empiriske funn.

## 2.5 Refleksjoner over forskerrollen

Etiske vurderinger må foretas i alle faser av forskningsprosessen, og ønsket om å oppnå kunnskap og innsikt må aldri gå på bekostning av de intervjuedes integritet og velferd. Etikkk handler om *”[...] normene for riktig og god livsførsel. Stilt overfor vanskelige avgjørelser i livet skal etikken gi oss veiledning og grunnlag for vurderinger før vi handler.”* (Dalland 2001:215). Det er særlig tre etiske regler vi har tatt hensyn til når vi planla og gjennomførte våre intervjuer: informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser (Kvale 1997). *Informert samtykke* innebærer at informantene får informasjon om undersøkelsens overordnede mål, hovedtrekkene i prosjektplanen, fordeler og ulemper ved å delta og muligheten for å trekke seg underveis. I denne undersøkelsen valgte vi å ta personlig kontakt med aktuelle kandidater på våre respektive arbeidsplasser for å spørre om de ville delta i undersøkelsen. Vi informerte blant annet om hva undersøkelsen skulle handle om og brukes til. Når det gjelder *konfidensialitet* har vi forsikret oss om at personlige data som kan avsløre

informantens identitet ikke offentliggjøres. Vi orienterte våre informanter om at all informasjon ville bli behandlet konfidensielt og at både de som informanter og virksomhetene ville bli anonymisert før resultatene presenteres. Prinsippet om konfidensialitet innebærer også at informanten har rett til beskyttelse av sitt privatliv (Thagaard 2009). Vi har derfor utelatt informasjon om organisasjonstilhørighet, konkret stillingsbetegnelse og andre personlige opplysninger som kunne avsløre informantens identitet. Videre ba vi dem om at de, for å bevare sin anonymitet, ikke skulle fortelle om sin deltakelse til kollegaer. Vårt ansvar er også å tenke gjennom hvilke *konsekvenser* undersøkelsen vil ha for den enkelte informant, den gruppen som de representerer og hva dette vil innebære av eventuell skade eller fordel (Kvale 1997). Når man samtaler om et gitt tema vil dette mest sannsynlig føre til en økt bevissthet. Dette i seg selv kan få konsekvenser for våre informanternes holdning til relasjonelle og organisatoriske forholds betydning for kunnskapsdeling, og noe som dermed kan føre til endret atferd. For noen vil dette kanskje bety at man blir flinkere til å dele kunnskap, mens for andre kan dette bety at man får et negativt bilde av hva som faktisk skjer i organisasjonen. Dette er konsekvenser som vi må ha et bevisst forhold til gjennom hele forskningsprosessen.

Vi vil også nevne tre etiske sider ved vår rolle som ansvarlige for dette prosjektet: det vitenskapelige ansvar, forholdet til personene som intervjues og forskeruavhengigheten. *Vitenskapelig ansvar* innebærer at undersøkelsen produserer kunnskap av verdi og at denne kunnskapen er så kontrollert og verifisert som mulig (Kvale 1997). Kvaliteten på undersøkelsen avhenger derfor av våre kvalifikasjoner og innsikt knyttet til intervjusituasjonen og undersøkelsens tema. For å oppnå et troverdig resultat har vi etter beste evne forsikret oss om at vi har forstått informantenes uttalelser. Ved å stille kontrollspørsmål som for eksempel "Forsto jeg deg rett da du sa...", være lyttende og vise interesse har vi fått ny innsikt om undersøkelsens tema. Ved å være kvalitetsbevisste og tenke igjennom vårt vitenskapelige ansvar i hele undersøkelsesprosessen, søker vi å oppnå et troverdig resultat som skal gi en større forståelse om relasjonelle og organisatoriske forholds betydning for kunnskapsdeling. *Forhold til personene som intervjues* omhandler vår rolle i intervjusituasjon (Kvale 1997). I et kvalitativt forskningsintervju er vi som forskere selve forskningsinstrumentet. Vi som intervjuere må evne og foreta raske valg mellom hva vi skal spørre om og hvordan. Spørsmålene må være lette å forstå og uten akademisk sjargong. Vi må ha god kunnskap om temaet, ha evne til å oppnå god kontakt og tillit hos dem vi snakker med og kunne føre en konstruktiv og god dialog. Hele tiden må vi ha som målsetting å hjelpe informantene til å uttrykke sine erfaringer og oppfatninger om temaet (ibid.). Empatiske ferdigheter er viktige



og kan ses i sammenheng med dialogkunsten. Mye handler om evnen til å kunne stille gode spørsmål, lytte aktivt og bruke sansene (Spurkeland 2005). Eksempelvis kan møtet med en person som tar seg tid og er villig til å lytte, friste informanten til å fortelle fortrolig informasjon som ikke er ment for videreformidling. Som intervjuere har vi ansvar for å være sensitive i slike situasjoner for å beskytte informanten (Kvale 1997).

*Forskerens uavhengighet* må ikke settes på spill. For nære og tette bånd med deltakere eller økonomiske sponsorer kan føre til at enkelte funn vektlegges mer enn andre og derfor kan bidra til å forringe undersøkelsens kvalitet (Kvale 1997). Det at vi som forskere har kjennskap til organisasjonen og kjenner til interne forhold kan både være en fordel og en ulempe. På den ene siden vil vi ha en bedre forståelse for den intervjuedes livsverden, men på den andre siden kan dette føre til at vi er mindre åpne for det som er forskjellig fra våre egne oppfatninger (Thagaard 2009). Gjennom hele forskningsprosessen må vi være oppmerksomme på at vi alltid vil ha med oss vår personlighet, vår historie og vår livsverden, med andre ord det som har gjort oss til de vi er. I gjennomføringen av intervjuene har vi derfor forsøkt å ha et bevisst forhold til hvilke fordommer, følelser og interesser vi har i forhold til undersøkelsens tema. En absolutt selvinnsikt er en umulighet, men for å kunne oppnå en mest mulig åpen og fordomsfri dialog er det nødvendig å stille seg selv disse spørsmålene i forkant (Fog 2007).

I dette kapitlet har vi beskrevet sentrale sider ved hva det innebærer å foreta en kvalitativ undersøkelse, og hvilke forhold vi som forskere må ta hensyn til. I fortsettelsen gir vi først innblikk i det teoretiske rammeverket for undersøkelsen og deretter analysen av de mest sentrale empiriske funnene.

### **3 Teori, empiri og analyse**

I dette kapitlet starter vi med å redegjøre for teoretisk rammeverk. Videre presenterer vi funn knyttet til undersøkelsens problemstilling som dreier seg om hvilke relasjonelle og organisatoriske forhold som bidrar til kunnskapsdeling. I tillegg til våre egne refleksjoner knyttet til funnene, belyses de også med sosialkonstruktivistisk orienterte teorier om læring.

#### **3.1 Teoretisk rammeverk**

Det finnes ingen fasit på hvordan man skal lykkes med læring i organisasjoner. Hver organisasjon må finne *sin* vei mot å bli mer lærende. De grunnleggende ideer som lærende organisasjoner dreier seg om er hvordan man skal dekke allmenne behov samt skape trygghet,

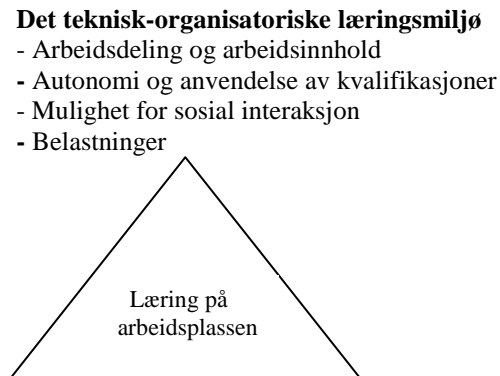
trivsel og arbeidsglede som gir sosial og faglig tilhørighet til andre mennesker. Lykkes man med dette, få man et godt arbeidsmiljø som vil ha positiv innvirkning på bedriftens resultater.

Alle organisasjoner kan betegnes som mer eller mindre lærende, men dette avhenger av individenes evne og vilje til å lære. Med andre ord; uten den individuelle læringen blir det ingen organisasjonmessig læring (Senge 1990). Men for å bli en lærende organisasjon er det ikke tilstrekkelig at enkeltindivider har evne og vilje til å lære. Læringen, i betydningen læringsutbyttet, må formidles blant organisasjonsmedlemmene. Med andre ord; hvordan kan en organisasjon lære hvis man ikke deler?

Lærende organisasjoner defineres av Peter Senge som: ”[...] *der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i fellesskap.*” (1990:9). Nettopp dette siste som Senge viser til er viktig i vår undersøkelse, fordi vi ser på det å dele kunnskap som en viktig del av organisasjonens mulighet for å lære. Dessuten mener vi at denne formen for læring er særlig viktig fordi den vil ivareta organisasjonsspesifikk kunnskap, som vanskelig kan tilegnes på annen måte.

Det er begrenset hva som finnes av faglitteratur om kunnskapsdeling, og derfor har Holdt Christensens bok *Vidensdeling – perspektiver, problemer og praksis* (2004) vært en viktig referanse i vårt arbeid. Han omtaler en rekke forhold som har innvirkning på kunnskapsdeling og som er relevante for vår undersøkelse. Formålet med kunnskapsdeling er å bli bedre til å utnytte den kunnskapen som allerede eksisterer, men det er en utfordring å sikre at medarbeidere og ledere ikke sitter på hver sin tue og løser oppgavene hver for seg. Kunnskapsdeling beskrives som tre delprosesser; å identifisere, overføre og anvende kunnskap. To sentrale elementer i prosessen med å dele kunnskap er selve kunnskapen og relasjonen mellom de som deler kunnskap med hverandre. Dette kan gi større faglig tyngde som gjør at man lærer en ny måte å løse oppgaver på (ibid.). Kunnskapsdeling handler både om å lære og at det er en smartere form for læring fordi det forutsetter at medarbeideren selv gjennomfører en handling som gir en erfaring. I andre tilfeller kan behovet for kunnskapsdeling være en konsekvens av den avhengigheten som det er mellom ulike oppgaver i virksomheten. Et typisk eksempel er når oppgaver ikke blir sett i sammenheng fordi de løses hver for seg.

Vi skal i fortsettelsen presentere de teoriene som har vært mest sentrale i arbeidet med undersøkelsen og analysen av innsamlet empirisk materiale. Det er allerede referert til Senges teori om den lærende organisasjonen. En annen teori som har vært viktig for oss er Jørgensen og Warrings modell som setter fokus på læring som en flerdimensjonal og sammensatt prosess. De betrakter læring på arbeidsplassen som et møte mellom ulike læringsmiljøer og medarbeidernes læringsforløp, og illustrerer dette på følgende måte (Illeris 2002:38):



**Medarbeidernes læringsforløp**

- Medarbeidernes erfaring
- Utdannelse
- Sosial bakgrunn

**Det sosiale læringsmiljø**

- Arbeidsfellesskap
- Kulturelle fellesskap
- Politiske fellesskap

Begrepet læringsmiljø forstås her som de muligheter for læring som er i de materielle og sosiale omgivelsene, noe som medfører en todeling av læringsmiljøbegrepet; det teknisk-organisatoriske læringsmiljøet og det sosiale læringsmiljøet. Mens det teknisk-organisatoriske læringsmiljøet omfatter forhold som arbeidsdeling, arbeidsinnhold og muligheter for autonomi og kvalifikasjonsanvendelse, påvirker forhold som arbeidsfellesskapet og kulturelle forhold det sosiale læringsmiljøet. Det er i den dynamiske relasjonen mellom bedriften som teknisk-organisatorisk system, arbeidsplassens fellesskap og den enkelte medarbeider at læringen finner sted (ibid.). Når vi i fortsettelsen fokuserer på relasjonelle og organisatoriske forhold vil vi komme inn på flere av de perspektivene som her nevnes. Det er også viktig å se sammenhengen mellom de ulike forholdene, fordi disse gjensidig påvirker hverandre.

Begrepet *læringsrom* har mange fellesstrekk med modellen til Jørgensen og Warring. Pernille Bottrup (2001) definerer læringsrom som en metafor for ulike sammenhenger hvor læring finner sted. Læringsrommet er en analytisk konstruksjon som skal gi oss en bedre forståelse av de forhold som påvirker læringsmulighetene på arbeidsplassen. Læringsrommet vil utvikle seg over tid, og personer som fungerer i det vil påvirke det gjennom daglig praksis (ibid.). Hvordan læringsrommet oppleves vil være forskjellig fra person til person, og lærings-

mulighetene vil oppfattes ulikt avhengig av en persons erfaringer og ønsker. Bottrups (2001) forståelse av læring er at den må være forankret i det enkelte individ og at individets kunnskap, erfaringer, holdninger og følelser er avgjørende for hvilke læreprosesser som kan foregå. Hva man kan og vil lære avhenger av den enkeltes kunnskap og erfaringer og hvilke interesser man har i forhold til arbeidet sitt. Hun påpeker videre at læreprosessen skjer i samspill med omgivelsene og at den består av både en arbeidsmessig og en samfunnsmessig kontekst. I tillegg er læring en sosial prosess som ikke kan ses løsrevet fra den sammenhengen den foregår i. Den sosiale praksisen er nært knyttet til etablering av sosiale relasjoner og er en del av det sosiale fellesskap, som også vil være nært knyttet til det å dele kunnskap.

I teorier hvor læring forstås i et sosialkonstruktivistisk eller sosiokulturelt perspektiv, er språk og kommunikasjon svært viktige forutsetninger. Olga Dysthe (2001) hevder at det ”å kunne”, forstått gjennom sosiokulturell læringsteori, er nært knyttet til praksisfellesskap og personers evne til å delta i disse. Dysthe har organisert fremstillingen av et sosiokulturelt syn på læring i seks sentrale aspekter. Læring er grunnleggende sosialt, situert, distribuert (kunnskap som utveksles mellom deltakere med ulike ferdigheter) og mediert (formidling – språket viktigste medieringsredskap). I tillegg er språket sentralt i læringsprosesser hvor læring innebærer deltakelse i læringsfellesskap. Slik vi forstår kunnskapsdeling handler dette om å lære sammen med andre, og som tidligere nevnt tror vi at samhandling og god kommunikasjon mellom ansatte er en forutsetning for å lykkes med kunnskapsdeling og læring på arbeidsplassen. Med dette utgangspunktet vil også disse seks nevnte aspektene stå sentralt i vår undersøkelse.

Lev Vygotskij var opptatt av at læring skjer i og gjennom interaksjon mellom individer, og at man må se på individet i en historisk og kulturell sammenheng for å forstå handlinger, atferd og kompetanse (Lave og Wenger 2003). Han mente at først kommer kommunikasjon (forstått som sosialt samspill) med andre mennesker, deretter overtar språket og tenkningen. I et læringsforhold vektlegges dialogen, og språket blir dermed et uunngåelig vilkår for læring og tenkning. Vygotskij er særlig kjent for uttrykket den *nærmeste utviklingssone* der forskjeller i individers kunnskaper og forutsetninger er grunnlag for bevegelse i utviklingssonen og der den mer kompetente veileder den mindre kompetente. Med andre ord den avstanden mellom individuell problemløsningsevne, og potensialet som ligger der når man får hjelp av eller arbeider sammen med mer erfarne (ibid.). Dette må kunne sies å være en av flere former for kunnskapsdeling, idet den mer erfarne deler sin kunnskap med den mindre erfarne.

Jean Lave og Etienne Wenger (2003) som er mest kjent for sine teorier om situert læring og læring i praksisfellesskap, mener at praksis forekommer i all form for aktivitet. I hverdagslige situasjoner og i møte med ulike atferdsformer, utvikles ferdigheter som kan være vesentlige for bestemte prestasjoner. Et sentralt perspektiv innenfor teorien om situert læring, er vektleggingen av den bredt anlagte forståelsen av læring hvor samspillet mellom aktør, virksomhet og verden gjensidig konstituerer hverandre. I sine teorier lanserer Lave og Wenger uttrykket ”legitim perifer deltakelse”, det vil si godtatt eller akseptert deltakelse, for eksempel som nybegynner, i sosial praksis med læring som en integrerende bestanddel. Med periferitet er det ment mangfoldige, forskjelligartede, mer eller mindre engasjerte og omfattende former for deltakelse, som fellesskapet definerer. Skiftende plasseringer og perspektiver, samt deltakelse i fellesskapet, er en del av aktørenes læring og utvikling. Slik vi ser det, vil den læring som her finner sted i stor grad handle om kunnskapsdeling.

Malcolm Knowles er opphavsmann til samlebegrepet andragogikk, som omhandler teorier om voksnes læring. I sine egne teorier fokuserer han på følgende fire antakelser: 1) Når personer modnes blir de mer uavhengige og selvstyrte, 2) akkumulerende erfaringsmengde er i stigende grad en rik kilde til læring, 3) voksnes læringsberedskap er relatert til deres sosiale roller og utviklingsoppgaver i ulike faser av voksenlivet og 4) voksne lærer hovedsakelig for å få umiddelbar anvendelse av lærdommen og er i hovedsak problemorientert fremfor emneorientert (Loeng 1992). Hva har disse prinsippene å si for læring og kunnskapsdeling i arbeidslivet? Knowles mener at deltakelse i gruppearbeid er basert på den enkeltes erfaringer, og ser deltakernes involvering i sin egen læreprosess som sentral for læring. Vi tror at felles problemløsning og gruppearbeid relatert til daglige arbeidsoppgaver slik sett vil oppleves som meningsfullt i den enkeltes arbeidssituasjon og motivere for kunnskapsdeling. Videre vil voksne i en arbeidssituasjon gjøre selvstendige vurderinger og valg som vil påvirke involvering og samhandling med andre. Dette er forhold som vil ha betydning for relasjoner mellom ansatte, og som igjen vil påvirke holdningen til å dele kunnskap.

Vi har nå presentert teoriene som har dannet rammen for planlegging av undersøkelsen og analysen av innsamlet datamateriale. I neste delkapittel vil vi, som nevnt, gi en nærmere presentasjon av våre informanter.

### **3.2 Våre informanter og deres forståelse av begrepet kunnskapsdeling**

I presentasjonen av våre informanter følger vi en bestemt form for struktur hvor vi først gjengir deres umiddelbare forståelse av kunnskapsdeling, personinformasjon og deretter vårt

umiddelbare inntrykk av den enkelte. Som tidligere nevnt er informantene ansatt i våre egne bedrifter, her omtalt som bedrift A og B.

Alf: ”Samarbeid - da er du på kunnskapsdeling føler jeg.” Alf som er 42 år har vært ansatt i bedrift A i 6 måneder, men han har lang fartstid fra et firma i samme bransje. Han har ingen formell utdanning utover videregående skole, men med lang erfaring og deltakelse ved bedriftsinterne kurs har han opparbeidet en solid realkompetanse. Alf er en positiv person som gjerne vil bidra, men som virker noe forsiktig i sine uttalelser.

Are: ”Den kunnskapen jeg kan få fra de andre jeg jobber med.” Are er 51 år og har jobbet 6 år i bedrift A. Han har utdanning på høyskolenivå og har jobbet med datautvikling i mange år. Are fremstår som kritisk reflekterende og relativt åpen i sine uttalelser. Han gir inntrykk av å forvente mye fra andre, samtidig som han sier at han gjerne hjelper andre når *han* blir spurt.

Ane: ”Kunnskapsdeling er ren opplæring i forhold til funksjonalitet i den businessen vi driver i, og å dele den kompetansen og den kunnskapen jeg har med mine medarbeidere.” Til tross for at Ane bare er 42 år har hun mer enn 20 års erfaring i bedrift A. Ane har ingen formell utdanning utover videregående skole, men har en solid realkompetanse innenfor sitt fagfelt. Ane virker å være positiv, trygg og selvbevisst, og hun fremstår som særdeles kunnskapsrik og reflekterende i forhold til sin jobbsituasjon.

Ada: ”Jeg, i fellesskap med kollegaer, kjenner på hvem som har behov for informasjon fra oss. Ut fra dette smeller jeg ut mail til alle som bør få informasjonen. Dette var et eksempel på hvordan kunnskapsdeling fungerer i praksis.” Ada som er 54 år har jobbet i bedrift A i sju år, og har noe fagutdanning utover videregående skole. Hun ser det positive i alle slags oppgaver og er glad for å bidra. Ada er særlig oppmerksom i forhold til andre rundt seg, og fremstår som utpreget sosial og serviceinnstilt.

Arne: ”... det er mye uformelt prat, stikke bortom eller spise lunsj sammen. Ofte er det de samtalene som er viktige.” Arne er 31 år og er høyskoleutdannet. Han har vært ansatt i bedrift A i to år. Han er en blid, interessert og reflektert person som er flink til å formulere seg og gir gjennomtenkte svar.

Bodil: ”Best practice er sentralt, det vil si deling av hva som fungerer og hva som ikke fungerer, og den kunnskapen og erfaringen man får av ulike prosjekter som man jobber med.” Bodil er 31 år og har jobbet 10 måneder i bedrift B. Hun har universitetsutdanning og

tidligere erfaring fra jobb i utlandet. Bodil er engasjert og interessert i temaet, og er flink til å uttrykke hva hun mener på en forståelig måte. Hun fremstår som svært sosial og positiv.

Bengt: *"Kunnskapsdeling er viktig for at moderne organisasjoner skal fungere. Det er også en forutsetning for å beholde kompetente medarbeidere at en legger til rette for kunnskapsdeling."* Bengt er 48 år og har jobbet sju år i bedrift B. Han har universitetsutdanning og lang erfaring innenfor sitt fagfelt. Han er kunnskapsrik på mange områder, og er direkte i sine uttalelser og fremstår som selvbevisst og tillitsvekkende.

Bjørn: *"Det er en kultur at man sitter og jobber i møter sammen med andre, for eksempel en halv dag. Det er litt annerledes enn tidligere, og da kommer man inn på kunnskapsdeling."* Bjørn er 52 år. Han har jobbet i bedrift B i 23 år og har høyskoleutdanning. Han er liketil og grei å snakke med. Men det er til tider vanskelig å få klare svar, fordi han er veldig forsiktig i sine uttalelser og tenker seg godt om før han svarer.

Bitten: *"Å utnytte ressursene best mulig. Videreutvikle seg selv og andre. Synergieffekter. Nysgjerrighet. Muligheter. Kreative ting. Og at ting blir morsommere"*. Bitten er 38 år og har jobbet i bedrift B fire år. Hun er høyskoleutdannet og har jobbet med tilsvarende arbeid i annen bedrift. Bitten er en positiv, energisk og jovial person med en god porsjon humor.

Beate: *"Jeg synes det er todelt. Én ting er den opplæringen jeg følte at jeg fikk eller ikke fikk når jeg begynte her, og en annen ting er den opplæringen vi driver med internt på avdelingen. Mye veiledning og mange telefoner."* Beate er 42 år, høyskoleutdannet og har jobbet i bedrift B i to år. Beate er en blid og serviceinnstilt person med høyt aktivitetsnivå. Hun virker veldig strukturert og bevisst, og har klare og bestemte meninger om temaet kunnskapsdeling.

I fortsettelsen vil vi formidle hva informantene mente var relasjonelle og/eller organisatoriske forhold som hadde betydning for kunnskapsdeling på arbeidsplassen. Selv om empirien blir presentert i to hovedkategorier i form av to delkapitler, er det viktig å påpeke at dette kun er et analytisk skille. I praksis virker forhold i den ene kategorien tett sammen med forhold i den andre, altså gjensidig påvirkning. Slik er det også med analysemodellen til Jørgensen og Warring og Bottrups læringsrom som en analytisk konstruksjon.

I analysen av vårt empiriske materiale veksler vi mellom å gjengi vår egen refleksjon og drøfte funnet i lys av teorier presentert i det foregående delkapittelet. Rammene for denne

oppgaven gjør det nødvendig å avgrense de teoretiske innfallsvinklene, og vil også ha betydning for hvor mye det er mulig å gå i dybden på de enkelte temaene.

### 3.3 Relasjonelle forhold

En viktig bakgrunn for at vi har valgt å fokusere på relasjoners betydning for deling av kunnskap i arbeidslivet, er at dette tillegges en stadig større betydning i det moderne arbeidslivet. I boken *Relasjonsmestrene – om kunnskapsarbeid i det nye arbeidslivet* beskriver Knut Fossetøl m.fl. hvilken betydning nettopp relasjonelle ferdigheter har for å lykkes i arbeidslivet, og at måten vi arbeider sammen på for å løse oppgaver har endret seg: *”I tillegg til å mestre vårt fag må vi gjøre det på måter som fremmer forståelse og samspill med andre. Dermed bidrar vi til å optimalisere oppgaveløsningen. På den måten blir ”relasjonsmestrene” det nye arbeidslivets foretrukne arbeidskraft.”* (2004:13).

Hva er en mellommenneskelig relasjon? Stensaasen og Sletta (1996) definerer sosialt samspill til å være *”[...] når to eller flere personer gjensidig påvirker hverandre gjennom direkte kontakt.”* Over tid vil sosialt samspill kunne utvikles til sosiale relasjoner. Med dette menes en sosial forbindelse basert på et langsiktig eller vedvarende medmenneskelig forhold (ibid.). Dette er med på å underbygge vår forståelse om at relasjoner og lengden på relasjoner har betydning for å lykkes med kunnskapsdeling.

I mellommenneskelige relasjoner er tillit en viktig forutsetning. Spurkeland definerer tillit til å være: *”[...] en positiv forventning om at en person vil innfri og ikke sabotere interpersonlige opplevelser i en relasjon.”* (2005:24). Men hva menes egentlig med tillit? Tillit er bærebjelken i alle gode relasjoner fordi den gir grunnlag for forutsigbarhet, og en grunnleggende tro på at motparten har gode hensikter med sine handlinger (ibid.). Tillit er en følelse som utvikles over tid, men opplevelsen av tillit er individuell og er derfor ikke alltid gjensidig. Man kan derfor si at tilliten i en relasjon ikke er god før *begge parter* har en felles opplevelse av dette. Samarbeidsproblemer kan imidlertid oppstå selv om tillitsforholdet er akseptabelt (Wadel 2005). Utdfordringen kan da være mangel på respekt og anerkjennelse overfor dem man samhandler med. Dette omtaler Wadel som aktelsesforhold, noe som innebærer at det å vise aktelse er en viktig form for relasjonelt arbeid.

Gjennom intervjuene var vi opptatt av å få frem informantenes forståelse av nettopp relasjoners betydning for kunnskapsdeling. Blant annet spurte vi om hva som skal til for



å oppnå en god relasjon med dem man samarbeider med, og nedenfor følger noen eksempler på svarene som ble gitt:

Bengt: *” En god relasjon har med menneskelig kjemi å gjøre. Man må være åpen og ærlig og ikke ha skjulte agendaer. Dette er fundamentalt i alle menneskelige forhold. En dårlig relasjon er når noen ikke er i stand til å lære og bare kjører sitt eget løp.”*

Ada: *”Det første jeg tenker på er tillit og respekt. Hvis du ikke har tillit til den du har relasjon eller kommunikasjon med, så blir det ikke noe bra. Du åpner deg ikke helt og holder kanskje litt tilbake. Det kan hende at du er veldig forskjellig fra den andre personen og sånn sett ikke har noen superkjemi, men du respekterer det vedkommende gjør som fag, måten den farer fram på og så er mye vunnet. Det er en tosidighet med tillit - det tar tid å bygge opp.”*

Bodil sa også at man må være ydmyk og ha respekt for andres kunnskap: *”Får ofte en magesfølelse tidlig om det er en god eller dårlig relasjon. Jeg sliter hvis det er en som er veldig innesluttet som person eller som er usikker på sin egen faglige dyktighet. Uavhengig av hvor dyktige de faktisk er, så tror jeg det kan bli en dårligere relasjon på grunn av det. En god relasjon er; åpen kommunikasjon, at man føler seg trygge på hverandre, at det er en gjensidig relasjon og at begge føler at man får noe ut av det.”*

Oppsummert kan vi si at våre informanter mener at gode relasjoner bygger på gjensidig tillit og respekt, at personkjemien stemmer og at man har en åpen og ærlig kommunikasjon.

Holdt Christensen (2004) hevder at kunnskapsdeling blant annet reguleres gjennom et gjensidig sosialt bytteforhold hvor det skapes en form for forventning om å få noe tilbake fra de man deler sin kunnskap med. Fossetøl (2004) mener det samme når han sier at fremveksten av nettverksorganisering gjør at handlinger koordineres gjennom gjensidig bytte og tillit. Vi spurte våre informanter om de tenkte på kunnskapsdeling som et bytteforhold. Flere av dem hadde ingen spesiell formening om dette, men noen av de som faktisk mente noe svarte at det er viktig å *gi noe tilbake* for å bygge goodwill, opparbeide tillit og bygge gode relasjoner. Bodil sa at hun gjerne deler sin kunnskap, ikke fordi hun nødvendigvis vil ha noe tilbake, men dersom hun kan bidra med noe som er viktig for andre så gjør hun gjerne det. Hun tenker ikke på kunnskapsdeling som et bytteforhold, men tror at mange andre gjør det.

Arne mener at kjemien mellom personer er viktig, for noen jobber man ganske enkelt bedre med enn andre: *”Du føler deg gjerne tryggere på dem du kjenner best, så lengden på*

*relasjonen er av betydning.*” Ane får en aha opplevelse under intervjuet, hvor det plutselig står klart for henne hvor mye hennes mange relasjoner til kollegaer har å si for kunnskapsdeling. Hun sier også at kunnskapsdeling mellom medarbeidere *og* mellom medarbeidere og kunder fører til nye løsninger og at ting blir til underveis.

I alle sammenhenger, i arbeidslivet og på andre sosiale arenaer, vil våre relasjoner til andre ofte inneholde et læringsforhold eller et potensial for at det kan etableres et læringsforhold (Wadel 2005). I slike tilfeller vil læringsforholdet være mer eller mindre innebygget i relasjonen som uuttalt og lite synlig for utenforstående. I arbeidslivet forekommer det ofte læring i relasjoner mellom medarbeidere. Læringsforholdet vil da være at medarbeidere deler erfaringer som tidligere ikke er koblet sammen. Skal ny læring oppstå forutsetter dette at læringsatferden er komplementær. Det mest grunnleggende i den komplementære koblingen er det å lære fra seg og det å lære til seg (Wadel 2005). I arbeidssituasjoner hvor oppgaver skal løses vil, i følge Wadel, medarbeiderrelasjonen kunne betegnes som forlengelse av kunnskap. Slik sett kan vi si at læring oppstår gjennom relasjonen, men vi kan også si at læringsforholdet vil påvirke relasjonen (ibid).

Oppsummert viser denne delen av analysearbeidet at relasjonelle forhold utvilsomt har betydning for kunnskapsdeling på arbeidsplassen. Relasjoner og samhandling, slik vi tolker våre informanter, er selve grunnlaget for å løse oppgaver på en effektiv og god måte. Mange av dem sa at en relasjon blant annet består av åpen kommunikasjon og at man føler seg trygge på hverandre. I forlengelsen av dette må vi kunne si at gode relasjoner også vil ha en positiv virkning på det psykososiale arbeidsmiljøet på den måten at det preges av positivitet, god stemning og at medarbeidere setter pris på hverandre. Dette vil bidra til den tillit og trygghet som skal til for å fremme gode relasjonelle forhold som grunnlag for kunnskapsdeling.

Da Alf ga oss sin forståelse av kunnskapsdeling, sa han: ”*Samarbeid - da er du på kunnskapsdeling føler jeg.*” I neste delkapittel er det nettopp samarbeid som vil være i fokus. Hvordan skjer det i praksis, og hva kan sies å fungere bra eller mindre bra?

### **3.3.1 Samarbeid**

Virksomheter har mye å vinne ved å fokusere på samarbeid. Dette er blant annet fordi medarbeidere har behov for å lære hverandre bedre å kjenne, utvikle fellesskapsfølelse og lære å identifisere seg i sterkere grad med gruppen de er en del av. De trenger å vise omsorg for hverandre og oppleve hva solidarisk innstilling og ansvar betyr (Stensaasen og Sletta 1996).

Det kan være vanskelig å sette ord på hva som egentlig menes med samarbeid, men Torpe og Kobayashi gir en god beskrivelse av hva dette nærmere bestemt går ut på:

*”Samarbejde er at give – at give til andre noget af sig selv. At opgive noget af jegfølelsen. Man kan ikke samarbejde og medvirke til reelt samarbejde, medmindre man har denne villighet til at give noget af sig selv. Det, man får til gjengæld, er andres samarbejd – noget som vi ikke har krav på, idet vi kun kan stille krav til os selv. Hvis vi ikke kan indse, at det, vi får til gengæld, er mer værd, har vi ikke forstået, hva samarbejde er”* (gjengitt etter Stensaasen og Sletta 1996:21).

Vår informant Are mener at mer samarbeid fører til mer kunnskapsdeling. De som Are har oppnådd best samarbeid med, er de han selv har tatt initiativ til å snakke med. For å få tak i den kunnskapen han har behov for, har han valgt å oppsøke medarbeidere i stedet for å ringe eller sende en e-post, da dette ofte resulterer i veldig korte og mangelfulle svar. Både Arne og Are har opplevd å bli avvist av kollegaer med *”send meg en mail”* eller *”kall meg inn til et møte”*. Begrunnelsen er ofte at medarbeiderne ikke har tid. Spørsmål som kunne ha vært besvart på kanskje fem minutter blir derfor vanskelig å få svar på. Are sier: *”Stå med lua i hånda det gidder jeg ikke, da får jeg heller finne ut av ting på en annen måte.”* Han synes videre at noen kollegaer utmerker seg ved å lage en mur rundt seg som man bare holder seg unna. Han mener at når noen er så ekstreme, så er det på grunn av deres personlighet. Han har også opplevd at noen medarbeidere blir skjermet som følge av høyt arbeidspress. Hvis man har behov for kontakt, så må dette formidles gjennom deres nærmeste leder. Arne og Are synes det er urimelig og unødvendig å bli avvist på denne måten. Dette fører også til at de vegrer seg for å spørre en annen gang. Denne situasjonen er det grunn til å tro at mange opplever på grunn av høyt stressnivå på arbeidsplassen, og den bidrar ikke akkurat til å fremme kunnskapsdeling. En annen måte å forstå dette på er Nina Ambles utsagn: *”Avstanden mellom kollegaene er blitt større og slakk i tid er luket bort. Tiden til uformelt samvær og til å hjelpe hverandre er blitt mindre.”* (2004:29). Hva sier dette oss? Jo, blant annet at det blir stadig dårligere vilkår for å vedlikeholde og utvikle relasjoner i det moderne arbeidslivet.

Selv om man har en viss oversikt over hvor kunnskapen finnes, så er det likevel ingen garanti for å få tilgang til den. Som noen av informantene er inne på, kan det være praktisk umulig fordi stort arbeidspress gjør at tiden ikke strekker til, eller at medarbeidere ikke har noen god personkjemi og dermed ikke vil dele sin kunnskap. Også Holdt Christensen (2004) peker på disse hindringene. Han mener dessuten at noen har uvilje til å dele sin kunnskap med andre, fordi virksomheten i større grad belønner de som *har* kunnskap fremfor de som deler sin kunnskap. Kunnskap betraktes da som makt, slik at kunnskapsdelingen vil bety at man gir fra

seg makt (ibid.). Det å besitte kunnskap kan med andre ord være utgangspunkt for utvikling av makt og innflytelsesforhold (Stensaasen og Sletta 1996). I en arbeidssituasjon vil man alltid, i større eller mindre grad, være avhengig av ressurspersoner for å få løst sine oppgaver. Makt og større mulighet for å utøve innflytelse kan da oppstå som følge av kunnskap som etterspørres. Dersom det ikke finnes alternative muligheter for å fremskaffe denne kunnskapen kan dette bety at man blir avhengig av ressurspersonen, og man kommer i en situasjon hvor man må ”belønne” tilbake for å innordne seg ressurspersonens ønsker. På denne måten oppstår det et sosialt bytteforhold (ibid.). Vi tror at dette er forhold som kan ha betydning for den situasjonen som Arne og Are forteller om. Det er nok sannsynlig at kolleganenes mangel på tid langt på vei kan forklare avvisningen, men vi tror likevel ikke at tid alene er den eneste forklaringen. Ane og Bengt har faktisk erfart at noen kollegaer bevisst holder tilbake informasjon for å hegne om egne arbeidsområder. De beskytter seg og sitt fagområde fordi de er redde for at andre skal ta over noe de selv er veldig gode på. Bengt tror det skyldes at man belønnes ut fra utførte oppgaver, og at man på denne måten kan gjøre seg mer synlig for sjefen og få vist hva man kan. Ane sier at når man får lov til å holde på slik over tid, blir det en etablert praksis som kan være til hinder for kunnskapsdeling. Her er nok Ane og Bengt, etter vår mening, inne på noe som kan antas å ha en ganske sterk forklaringskraft i forhold til hvorfor kunnskap *ikke* deles. For som de indirekte sier, så gir kunnskap faktisk makt og anseelse fra kollegaer og ledelse.

Beate som er ny på avdelingen forteller at hun er avhengig av å utveksle informasjon med sine kollegaer så lenge hun er ny. Men hun sier at situasjonen *kan* bli annerledes når hun har fått lengre erfaring og kan jobben sin veldig godt. I redsel for å måtte dele jobben med andre tenker hun at det er sannsynlig at hun vil holde noe for seg selv. Hun ga inntrykk av å være veldig bevisst på hva dette kunne ha å si for hennes posisjon i bedriften. Beate ga også uttrykk for at hun har vært *heldig* som har hatt en leder som villig har delt sin kunnskap, for den har hun vært ganske avhengig av som nyansatt. Når vi ser dette i sammenheng, forstår vi at kunnskapsdeling ikke nødvendigvis er noen selvfølge for Beate, fordi det kan oppleves som om hun gir fra seg makt. Flere av våre informanter som er relativt nye i sin stilling har god erfaring med å få støtte og god veiledning fra sine kollegaer med lang erfaring i virksomheten. Alf sa blant annet at det var lettere å få svar på spørsmål når han fortalte at han var ny i bedriften. Vi tror at denne positiviteten blant de mer erfarne først og fremst skyldes at de ikke ser på nyansatte som konkurrenter og føler en viss forpliktelse til å gi støtte og vise omsorg slik at den nyankomne skal føle seg godt mottatt. Man føler ikke nødvendigvis den samme

omsorgen for kollegaer som er godt etablert i bedriften, noe som kommer helt tydelig frem med Arne og Ares sine erfaringer med å bli avvist når de har behov for støtte.

Bjørn og hans kollegaer jobber mye hver for seg. De er mye ute hos kunder, og henter sine erfaringer derfra. Deres utfordring er derfor hvordan de skal få til å dele denne kunnskapen med hverandre. Og i hvilken grad ønsker de å dele? Bjørn gir oss inntrykk av at de liker best å operere på egenhånd. Da kan de jobbe på sin egen innarbeidede måte og slipper å forholde seg til nye metoder og samarbeid internt. Så lenge Bjørn og hans kollegaer for lov til å holde på på denne måten, tror vi ikke det er så lett å endre praksisen. Her bør man kanskje stille spørsmålsteget ved hvordan avdelingen ledes, fordi dette utvilsomt vil påvirke samarbeidet og dermed kunnskapsdelingen i avdelingen så vel som bedriften for øvrig.

Vi var innledningsvis i dette kapittelet inne på betydningen av tillit i forhold til mellommenneskelige relasjoner på arbeidsplassen. En av våre informanter gir oss et eksempel på hva personlige grunninnstilling eller verdier har å si i en slik sammenheng. Bodil fremstår som en serviceinnstilt person som gjerne anstrenger seg litt ekstra for å hjelpe andre. Hun er glad i mennesker og tar selv ofte initiativ for å samarbeide. Vi tror at Bodils opplevelse av hvordan samarbeidet på deres avdeling fungerer har med hennes egen positive innstilling til kollegaer å gjøre, og det at hun fortsatt er relativt ny i stillingen. Hun har god nytte av kollegaer som briljerer med sin kunnskap, hvor hun svarer med å være veldig interessert og vise respekt. Dette underbygges av Spurkeland som hevder at *"[...] tillitsfulle mennesker ser på sine omgivelser med tro på at velvilje er dominerende i forholdet til andre. Mistenksomme mennesker ser på sine omgivelser med uro for at skade kan oppstå i forholdet til andre."* (2005:26). Enhver relasjon vil få en form for tillit basert på opplevd velvilje og personenes evne til å føle tillit. Personer som er skeptiske til å etablere relasjoner vil bruke lang tid på å etablere tillitsforhold eller kanskje aldri våge å gjøre det (ibid.). Bengt var opptatt av hva som skal til for å skape en god dialog mellom ansatte, og sa dette: *"Du må ha en positiv holdning selv; litt humor, være åpen og ærlig, og vise tillit. Du må kunne stole på et menneske, og at det du sier blir brukt på en god måte."* Dette utsagnet handler nettopp om hvor viktige følelser er i en kommunikativ relasjon. Og dersom begge parter har den samme innstilling og er samstemte, vil dette ha stor betydning for hvor godt man kommuniserer.

Ane sa at kunnskapsdeling på tvers av avdelinger i bedriften er en stor utfordring, men dersom man makter å få dette til vil det kunne gi synergi på flere områder. I kraft av sin stilling har Ane et spesielt ansvar for å få de ulike fagmiljøene til å samarbeide. Hun bruker

derfor mye tid på å samle kollegaer med ulik fagkompetanse for å sikre kunnskapsdeling. Hun påpeker hvor viktig det er å inkludere berørte medarbeidere i en tidlig fase i prosjekter og hvor betydningsfullt dette er for det videre samarbeidet, felles forståelse og kunnskapsdeling. Hun er her inne på betydningen av å forstå og se sammenhenger av hva som foregår på tvers i bedriften. Vi oppfatter at dette handler om å se felles nytte av å samhandle på tvers. Ane er den som har funnet en metode for å få dette til. Det tror vi skyldes hennes forståelse for å involvere og skape et eierforhold hos de medvirkende og hennes kunnskap om hvordan organisasjonen fungerer.

Neste delkapittel handler også om samarbeid, men nå med utgangspunkt i våre informanternes vektlegging av "den uformelle praten".

### **3.3.2 Den uformelle praten**

Holdt Christensen hevder at kunnskapsdeling oftest foregår mer tilfeldig enn strukturert, men at det allikevel ikke er tilfeldig at det skjer: *"Det er i nogen grad vidensdelingens natur som kommer til uttrykk i dette, og denne natur er i høy grad avledt av den kompleksitet og ubegribelighet som vidensbegrepet rummer."* (2004:14). Fordelen med tilfeldig kunnskapsdeling er altså at den ikke innebærer noen form for kontroll og ledelse. For stor grad av struktur kan dempe det naturlige engasjementet hos medarbeiderne, og kunnskapsdeling handler derfor om å balansere mellom for mye struktur og for stor grad av tilfeldighet (ibid.).

Arne mener at det ofte er den uformelle praten, stikke bortom eller lunsjprat, som gir størst mulighet for deling av kunnskap og erfaringer. Han er også av den oppfatning at veldig mye av den uformelle praten foregår når man treffes i gangene.

Bengt mener at det ofte er de samme personene som deltar i idrettslaget som også fungerer godt sammen i jobben. Ada utdyper dette noe mer, og på en måte som forteller oss noe om en mulig subkultur på arbeidsplassen: *"Hos oss er det spesielt fordi veldig mange er medlem av bedriftens idrettslag. En 4-5 stykker har også blitt private venner og det må de jo få lov til. Det er klart de føler at de er i en egen liga. Andre føler vel også det og det er litt sånn kjerne. Hele røkla går til lunsj sammen. De passer på at de får med alle og at de får plass ved samme bord."* Med denne uttalelsen tolker vi det dit hen at Adas avdeling opplever både inkluderende og ekskluderende atferd. Når medarbeidere viser omsorg og passer på å få med alle så er dette veldig positivt og inkluderende, men når det blir for tette bånd mellom noen kan dette bidra til å ekskludere andre.

Alle våre informanter uttrykker hvor stor betydning den uformelle praten har for kunnskapsdeling, samtidig som vi får inntrykk av at de vil være litt forsiktig med å bruke mye tid på uformell prat fordi det kan oppfattes som om man ”sløser med tiden”.

Bodil synes det er fornuftig å ha kaffebarer og tilsvarende uformelle arenaer for å diskutere, men det blir allikevel til at man snakker med de samme personene hver gang. Dette gjelder også under lunsjen, hvor folk stort sett setter seg på de samme plassene. Arne mener at kunnskapsdeling lider under at man stadig snakker med de samme personene. Dette med å ”snakke med de samme hver gang” er noe som nevnes ofte og på ulike måter i vårt materiale. Noen sier at de sjelden har dialog med medarbeidere utenfor egen avdeling, og andre synes det er vanskelig å ta kontakt, spesielt med personer de ikke kjenner. Det kan være et problem når kunnskapsdeling blir rutine med utgangspunkt i at delingen foregår mellom de samme personene hver gang. Det vil si det er skapt en struktur der man møter de samme medarbeiderne, snakker om de samme problemene og planlegger på samme måte hver gang. Holdt Christensen beskriver dette som *kunnskapsklikker* og mener at disse er en barriere for utvikling av den relasjonsbaserte kunnskapen, og dermed også for den faglige og den koordinerende kunnskapen. Han mener at denne rutinen må brytes ved å etablere metoder for å få fram hvem som vet hva (Holdt Christensen 2004).

Gode relasjoner, samarbeid og uformell prat handler blant annet om hvordan vi kommuniserer. Dette er tema i vårt neste delkapittel.

### **3.3.3 Kommunikasjon**

Kommunikasjon i verbal eller ikke-verbal form kan defineres som det å formidle og dele informasjon for å skape mening for to eller flere personer (Stensaasen og Sletta 1996). Kommunikasjon mellom mennesker i direkte kontakt med hverandre er synonymt med sosialt samspill, og kan både føre til nærhet så vel som avstand mellom mennesker. Det kan være en fordel for kommunikasjonen mellom mennesker at man besitter visse kommunikative ferdigheter, for eksempel å tilpasse seg den man kommuniserer med og situasjonen kommunikasjon foregår i (ibid.).

Bjørn mener at det er stor forskjell på hvordan folk uttrykker seg, og at dette er en stor utfordring i forhold til å forstå hverandre. Ada sa: ”*Folk har veldig forskjellige kommunikative evner. Noen bruker så mange ord at man detter av underveis.*”

Både Beate og Bitten har erfart at man mange ganger snakker med *"forskjellig språk"*. Til dette sa Bitten: *"Da er det viktig at man legger godviljen til og sier: Hva mente du nå?"* Bodil synes at det er utrolig mange forkortelser og fagspråkidioti. Dette bekreftes også av Bengt som sa: *"Språk har mye å si for delingen. Noen er veldig fagsentrerte, og prater i vei over hodet på den andre personen, som kanskje ikke sier i fra på grunn av høflighet."*

Stensaasen og Sletta (1996) hevder at dårlig kommunikasjon er regelen heller enn unntaket. Det begrunner de med de mange historiene om konflikter som blir offentliggjorte og mener at dette kun er toppen av isfjellet i forhold til hva som *faktisk* skjer i organisasjoner og ellers i samfunnet. De setter også særlig fokus på betydningen av å opparbeide og vedlikeholde tillitsforhold for å oppnå god kommunikasjon, noe som igjen vil gjøre det mulig å nå frem med det man ønsker å formidle. Det å kunne uttrykke seg forståelig og være i stand til å lytte til andre er med andre ord grunnleggende ferdigheter som ser ut til å ha stor betydning for kunnskapsdeling på arbeidsplassen.

Kommunikative ferdigheter handler ikke bare om å formidle et saklig innhold, men også om å formidle relasjonelle budskap som igjen vil påvirkes av aktelse, tillit, motivasjon og følelser (Wadel 2005). Aktelse handler om å gi anerkjennelse og vise respekt. Bengt var opptatt av dette idet han mente at erfarne medarbeidere må være ydmyke overfor nye medarbeidere som ikke har den samme kunnskapen. Han sa også at det som for noen er selvfølgeligheter, må deles med de som ikke kan noe om temaet fra før. Dette utsagnet sier oss noe om at Bengt virker å ha et bevisst forhold til det å gi anerkjennelse og vise respekt for nykommere.

Motivasjon blir ofte tenkt på som noe individuelt, men den vokser faktisk også ofte frem i samspill og kommunikasjon mellom mennesker (Wadel 2005). Motivasjonsforhold oppstår og utvikles ofte i forbindelse med faglige utfordringer eller oppgaver som skal løses, men også for å etablere og vedlikeholde relasjoner. Bitten ga oss et godt eksempel på et slikt motivasjonsforhold da hun sa: *"Det er morsommere å jobbe sammen med noen enn å jobbe alene. Det er ganske banalt egentlig."* Både i vår egen arbeidssituasjon og i arbeidet med denne mastergradsoppgaven har vi selv også erfaringer med at man i høyeste grad kan motiveres gjennom samarbeid med andre. For eksempel er man ikke alltid like opplagt og motivert til å gå løs på ulike oppgaver, og da er det viktig at man sammen kan inspirere og motivere hverandre til å komme videre.



Når ansatte i en virksomhet samarbeider, vil summen av innsatsen deres mest sannsynlig bli større enn ved individuell oppgaveløsning (Stensaasen og Sletta 1996). De vil i tillegg oppleve at samarbeidet blir mer inspirerende og morsomt, noe som også kan føre til samarbeid om nye oppgaver. Felles oppgaveløsning og tilegning av nye kunnskaper vil også gi muligheter for å utvikle positive forventninger til seg selv og sine medarbeidere. Slike forventninger er med på å danne grunnlaget for godt samspill og åpen og tillitsfull kommunikasjon (Wadel 2005). For å oppnå god kommunikasjon og for å oppnå slike positive erfaringer, så tror vi at det er vesentlig at alle er enige om målsettingen med oppgaven, og at deltakerne har komplementære ferdigheter som gjør sitt til at de kan fylle ulike roller. Slike roller kan for eksempel være pådrivere, idémakere, iverksettere eller at man har spesielt gode relasjonelle ferdigheter. Har man en gruppe som ikke fungerer, kan dette for eksempel skyldes personlige motsetninger eller at noen ikke leverer som avtalt. I noen tilfeller kan dette også bety at gruppens sammensetning bør endres. I slike tilfeller er det viktig å ha en leder som ser hva som skjer og gjennomfører tiltak som bedrer situasjonen.

I neste delkapittel vil vi omtale humorens betydning på arbeidsplassen, noe vi går ut fra har til dels stor betydning for kommunikasjon og samhandling mellom medarbeidere. Alle våre informanter legger stor vekt på at humoristisk sans og bruk av humor er viktig for å skape et godt arbeidsmiljø. De sier at humor gjør arbeidet mer lystbetont og at det gir energi. Dessuten er humor med på å bryte barrierer som gjør det enklere å bli kjent med andre medarbeidere og skape gode relasjoner. Dette sier oss noe om at humor har en viktig funksjon som ”isbryter” og energikatalysator, og at dette sannsynligvis gjør det lettere å dele kunnskap med hverandre.

### **3.3.4 Humor**

Professor Sven Svebak (2000), som er en av landets fremste humorforskere, sier at alle som har ansvar for andre mennesker bør ha kunnskap om humor. Han ser også evnen til å bruke humor i sammenheng med sosial intelligens og empati. Svebak hevder at sans for humor er det beste eksempelet på at mennesket er et levende og integrert biologisk, psykologisk og sosialt vesen, og har følgende tre påstander om humor: a) den mest kompliserte manipulering med mening som hjernens tankeprosess kan utarbeide, b) enhver med normal hjerne har anlegg for å utvikle en stor sans for humor og c) den som mangler sans for humor har et stort problem, og bør ikke gis ansvar for andre mennesker.

Sans for humor er en del av vår personlighet, og en viktig egenskap i samspill mellom mennesker (ibid.). Det som Svebak her peker på forteller oss at det er viktig å være oppmerksomme på humorens betydning i et arbeidsfellesskap, for det er ikke unaturlig å forbinde den gode og ”sunne” formen for humor med arbeidsplasser preget av et godt psykososialt miljø. Vi spurte våre informanter om deres oppfatning av humorens betydning på arbeidsplassen, og da sa Bodil dette: *”For meg har humor kjempestor betydning. Folk er forskjellige, noen går på jobb for å tjene penger, mens jeg er opptatt av å trives. I ett av prosjektene jeg deltar i trives jeg spesielt godt, det er mye humor og mye tull. Det gjør at jeg tar den telefonen som kommer fredag kveld kl 20.00, selv om den er jobbrelatert. Jeg hadde blitt gal uten humor. Humor er med på å bryte noen barrierer i forhold til hvordan man blir kjent med andre. For meg er det viktig at humor er med på å skape de gode relasjonene. Det er spennende å ha et forhold til kollegaer på huset som er fylt med godt humør og som gjør at man spøker og blir kjent med folk på en annen måte, enn om man bare skulle forholdt seg faglig.”* Vi synes at Bodils beskrivelse av humorens betydning gir et godt bilde av hvor viktig dette er i en arbeidssammenheng. Prosjektet som her omtales krever en stor arbeidsinnsats og er avhengig av motiverte og engasjerte deltakere.

Jan Spurkeland beskriver humorens betydning på en veldig treffende måte når han hevder dette: *”Hver dag og hver time lever og overlever vi ved å smile i vår indre bevissthet eller le åpent sammen med andre. Det er trolig langt viktigere enn noen forskere har kunnet dokumentere. Evnen og ferdigheten knyttes blant annet til sjøltillit, livsmot, positive holdninger, kreativitet, mestring, kommunikasjon og relasjonsbygging.”* (2005:263).

Humor er inkluderende når man inviterer andre til å delta, det vil si når vi ler *med* hverandre i stedet for å le *av* hverandre (Sæther 2005). Latter er da med på å minske avstanden mellom kollegaer og ufarliggjøre situasjoner som kan være potensielt vanskelige. Inkluderende humor vil derfor også ha et omsorgsaspekt i seg. Men selv om humor kan være inkluderende, er grensen opp mot det ekskluderende ofte nærmere enn man tror. For eksempel sa Ane: *”Der hvor jeg jobber har vi mye humor. Humor kan være vanskelig i forhold til nyansatte fordi du ikke helt vet hvilken humor de har. Du kan fort komme over i det private hvis noen har en last eller interesse for noe. Humor må brukes med omhu.”* Ane er her inne på en problemstilling som det er viktig å ha et bevisst forhold til. Humor brukt på feil måte kan få en veldig negativ effekt som kan såre og i verste fall skade en persons selvfølelse.

Humor kan utvilsomt ha positiv innvirkning i mange situasjoner. Bengt har erfart at galgenhumor er viktig i perioder når avdelingen står overfor større utfordringer. Med latter vendes bekymringene utover og man får kontroll over situasjonen på en positiv måte. I stedet for at irritasjon og fortvilelse skal ta overhånd, deles situasjonen med andre slik at man kan heve seg over problemene og se de fra en annen synsvinkel (Sæther 2005). Dette vil også bidra til at man i større grad kan frigjøre seg fra det som er vanskelig. Har man en åpen og fri tone der man bevisst bruker galgenhumor tror vi også at dette kan føre til en større optimisme som gir et annet utgangspunkt for å diskutere seg frem til gode løsninger.

Det er viktig at ledelsen er seg bevisst humorens positive betydning, slik at humor verdsettes og kan gis rom i det daglige arbeidet (Spurkeland 2004). I følge Sæther (2005) vil ledere som viser sin sans for humor og byr på seg selv, skape trygghet og unngå spekulasjoner. På denne måten vil de overføre sin sosiale atferd positivt og vise at medarbeiderne er viktige. Han mener også at mennesker som ler, er bedre i stand til å tåle harde arbeidsperioder. Slik sett vil humor også ha betydning for bedriftens resultater.

Vi har nå formidlet en hel rekke eksempler på hvilke relasjonelle forhold som bidrar, eventuelt ikke bidrar, til kunnskapsdeling i bedrift A og B. Men vi er også nysgjerrige på i hvilken grad organisatoriske forhold virker inn på kunnskapsdeling.

### **3.4 Organisatoriske forhold**

Organisasjoner kan betraktes som et sosialt system der hensikten er å forstå hvordan mål som er satt kan nås på en best mulig måte (Kaufmann og Kaufmann 1998). Med dette som utgangspunkt, blir det blant annet viktig å ta stilling til hvordan arbeidsprosesser og intern kommunikasjon samt arbeidsgruppers samhandling best kan bli organisert for å sikre måloppnåelse. Kloke bedriftsledere vet at det er lurt å legge til rette for utvikling, vedlikehold og deling av kunnskap og erfaringer i organisasjonen, samtidig som det er av betydning å organisere kunnskapsrelaterte prosesser på en best mulig måte (ibid.). For eksempel blir det senere i denne delen av oppgaven vist til at det ikke trenger være noen ulempe at kunnskapsdeling skjer mer eller mindre tilfeldig. Men dersom det *utelukkende* skjer tilfeldig, kan det være grunn til å stille spørsmålsteget ved om ønsket nytteeffekt inntreffer.

I det følgende gir vi et innblikk i hva våre informanter mente var viktige organisatoriske vilkår for kunnskapsdeling. Synspunktene deres vil bli tolket underveis, blant annet ved at vi ser dem i lys av teorier om læring i organisasjoner.

### 3.4.1 Læring og kunnskapsdeling

Både læring og kunnskapsdeling på arbeidsplassen avhenger blant annet av arbeidets innhold, hvordan det er organisert og hvilken teknologi som benyttes. Disse forholdene vil være en del av det som Jørgensen og Warring (2002) kaller det teknisk-organisatoriske læringsmiljø.

Dette kan både åpne opp og sette stengsler for læreprosesser på arbeidsplassen. I fortsettelsen fremhever vi, med utgangspunkt i momenter hos Jørgensen og Warring, hvilke forhold i det teknisk-organisatoriske miljø som enten hemmer eller fremmer læring og/eller kunnskapsdeling. *Meningsfylte arbeidsoppgaver* som bidrar til at ansatte føler seg betydningsfulle og får brukt sin kompetanse, handler om de muligheter medarbeidere har til å utvikle en arbeidsidentitet og sette sitt eget preg på arbeidet. Hva skal så til for at en medarbeider skal få denne opplevelsen? Viktigst av alt er kanskje å ”bli sett”, for på denne måten å få vist hva man står for og at det man bidrar med har innvirkning på bedriftens resultater. Videre vil *arbeidets innhold* være en viktig drivkraft for læring på arbeidsplassen, for eksempel ved at man må fornye seg på grunn av nye arbeidsoppgaver eller at arbeidsoppgavene i seg selv er så utfordrende at man må søke hjelp og veiledning hos kollegaer. Læring finner også sted i *sosiale prosesser* når medarbeidere diskuterer, reflekterer og utveksler erfaringer med hverandre. Derfor er det utvilsomt viktig at det tilrettelegges for arbeidsfellesskap og ulike møteplasser som gir mulighet for sosial interaksjon med andre. For å lykkes med dette stilles det også krav til at *arbeidsbelastningen* ikke blir for stor. Høy arbeidsbelastning kan medføre at det ikke blir tid til å eksperimentere, utvikle og prøve ut nye ideer, noe som også betyr at læringsmulighetene forringes og at det ikke blir overskudd til å lære.

Analysen av datamaterialet vårt levner liten tvil om at tidsfaktoren spiller en viktig rolle i forhold til både læring og kunnskapsdeling på arbeidsplassen. For eksempel sa Arne dette: ”Det er ikke sikkert at man bevisst ikke deler, men at det skyldes mange oppgaver og lite tid og at man glemmer å informere andre.” På Arnes avdeling varierer det veldig hvor mye man deler med hverandre. Han tror at dette kan skyldes høyt aktivitetsnivå eller at man (ofte feilaktig) tror at andre har den samme kunnskapen som en selv. Bengt sa at man må foreta en avveining i forhold til hvor mye tid man skal bruke på kunnskapsdeling og andre gjøremål, og at tiden derfor er en avgjørende faktor for hva som til slutt blir prioritert. Beate synes det er viktig med kaffeprat, men på grunn av tidspress blir ikke dette prioritert. Hennes gode erfaringer fra en annen arbeidsplass tilsier at det burde gjøres rom for dette, fordi det gir så gode muligheter for erfaringsutveksling og læring. Oppsummert ser vi at tidspress ofte går igjen blant informantene som en forklaring på hvorfor de ikke gjør noe de i utgangspunktet er

positive til. Dette får oss til å tenke på at mangel på tid kanskje er det teknisk-organisatoriske forholdet som langt på vei forklarer hvorfor det er så vanskelig å få til kunnskapsdeling.

Et annet forhold som ble nevnt i intervjuene, var dette med sosiale arenaer på arbeidsplassen. Alf eksemplifiserte dette ved å nevne kaffebaren: *”Jeg er bevisst på å bruke kaffebaren og invitere kollegaer jeg har behov for å ha god dialog med.”*. Are var opptatt av det samme, men brukte en annen betegnelse på møtestedene: *”Min erfaring er at den kunnskapen jeg kan få fra andre utveksles på uformelle arenaer.”*.

Vi spurte om hvilken betydning informasjons- og kommunikasjonsteknologi har for kunnskapsdeling i arbeidssituasjonen, og vi fikk noen tilbakemeldinger vedrørende bedriftenes intranett og bruk av nettlæring. Begge arbeidsplasser har utviklet et eget intranett som kanal for intern formidling av informasjon. Alf sa at intranettet er preget av informasjon som ikke gir særlig stort faglig utbytte. Ada og Arne har også erfaring med at mange ikke bruker intranettet, fordi man syns at det som fokuseres ikke er relevant for eget arbeid. Bitten og Beate syns at intranettet inneholder ganske tilfeldig informasjon som i hovedsak er nyhetsbasert og lite egnet for kunnskapsdeling. Bodil, Bengt og Bjørn syns derimot at intranettet egner seg godt for kunnskapsdeling, men at barrieren for å levere innhold er høy. Noen stiller seg bevisst på sidelinjen, mens andre er flinke til å synliggjøre seg selv. Da Arne begynte i bedrift A lagde han seg en ordliste med alle akronymene som ble brukt i det daglige arbeidet. Han mener at denne type informasjon burde ha vært tilgjengelig på intranettet, fordi *”[...] mange går rundt og lur på uttrykk vi bruker, men de tør ikke å spørre. Derfor prøver de heller å finne forklaringer på egenhånd.”* I begge bedrifter finnes det også en del nettbaserte kurs. Noen av disse kursene skal være til hjelp for de som trenger mer innføring i Office-funksjoner, mens andre er mer produktorienterte eller har med forhold i bedriften som alle ansatte skal ha kjennskap til. For å få basiskunnskaper syns både Alf og Are at det er greit å bruke nettlæring, men de syns ikke at nettlæringen dekker behovet for dybdekunnskap.

Det er ingen tvil om at informasjonsteknologi har kommet for å bli, og kan vel sies å være både nyttig og uunnværlig i dagens samfunn. Men når man skal tilrettelegge for at medarbeidere skal engasjere seg, utveksle erfaringer og verbalisere sin tause kunnskap vil informasjonssystemer ha en begrenset verdi (Krogh 2000). Årsaken til dette er at kunnskapsutvikling henger tettere sammen med relasjoner og samfunnsutvikling enn med databaser. Organisasjoner må derfor investere i opplæring som vektlegger kunnskap knyttet til medarbeideres følelser og sosiale interaksjon. Dette betyr at informasjonsteknologi i seg selv

ikke er nok når man vil utvikle en bedrift som skal skape kunnskap (ibid.). Vi ser at e-læring er noe som brukes i stadig større grad. En av grunnene til dette er muligheten for kostnads-effektivisering ved at man kan kommunisere uten å forflytte seg. Dessuten er det en stor fordel med fleksibiliteten dette gir ved at man kan tilpasse når og hvor man bruker e-læring. Samtidig ser vi også her at *tid* kan være en kritisk faktor for om e-læringen blir prioritert og faktisk gjennomført. Som både Alf og Are er inne på, tror også vi at e-læring er godt egnet for å gi en grunnleggende forståelse, men at det ikke kan erstatte behovet for diskusjoner og erfaringsutveklinger dersom man ønsker å oppnå en dypere forståelse for et tema.

Holdt Christensen viser til at det ikke alltid er like klart hva kunnskapsdeling dreier seg om, eller skal dreie seg om: *"Når virksomheder praktiserer – eller vil praktisere – vidensdeling, er det oftest ikke helt klart hvad det er for en viden der skal deles, hvem der skal dele denne viden og hvornår denne viden skal deles."* (2004:53). Han mener at dette kan forklares med at kunnskapsdeling brukes som et symbol på at virksomheten er moderne, fremfor at kunnskapsdeling er en etablert praksis som virksomheten tar på alvor. Et eksempel på hvor tilfeldig opplevd nytte av kunnskapsdeling kan være, er å finne i utsagnet til Ada: *"Du tror kanskje ikke det er viktig, og så får du kjemperespons på det."* Som tidligere nevnt kan det være en stor fordel om kunnskapsdeling foregår tilfeldig og uten for stor strukturell påvirkning. Men en viss grad av kontroll kan være hensiktsmessig, slik at man har mulighet for å styre i riktig retning i forhold til medarbeidernes kunnskapsbehov.

Når det gjelder ledere i organisasjoner, er det er viktig at disse støtter uformell kunnskapsutvikling fremfor å formalisere den gjennom kontroll. Kunnskapsutvikling er for øvrig avhengig av oppmerksomme og fintfølede ledere som oppmuntrer til etablering av sosiale arenaer hvor kunnskap kan "blomstre og gro" (Krogh m.fl. 2002). Og i forlengelsen av dette kan det refereres til Wadel som mener at ledere i lærende organisasjoner har tre hovedoppgaver i forhold til læringsledelse (2008). Det må bygges opp et *læringsforhold* mellom ledere og ansatte og mellom kollegaer. Lederen må også legge til rette for at medarbeidere *selv* kan skape læringsforhold til hverandre. Dette kan gjøres ved at lederen oppmuntrer til at det etableres nye læringsforhold, og følger opp at mulighetene blir utnyttet samt at medarbeidere får tilstrekkelig med ubunden tid til å etablere og utvikle læringsforhold.

Slik vi ser det er lederes rolle av avgjørende betydning for læring og kunnskapsdeling på arbeidsplassen. Ledere er de som trekker i trådene, som initierer arbeidsoppgaver og tar tak i nødvendige endringsprosesser. De er også normsendere på den måten at de setter standarder

for ”hva som er lov”, noe som igjen vil farge bedriftens kultur. Blant annet bør en viktig oppgave for ledere være å tilrettelegge for et godt psykososialt arbeidsmiljø som bidrar til at ansatte trives og blir værende i bedriften. Det å miste en ansatt, og dermed også kompetanse, kan være en stor utfordring, og nettopp det vil vi gå nærmere inn på i neste delkapittel.

### 3.4.2 ”Hjerneflukt”

Menneskelige ressurser er en viktig konkurransefaktor for bedrifter. Det er derfor viktig å rekruttere medarbeidere med høy kompetanse, men også å skape et arbeidsmiljø med gode utviklingsmuligheter, motiverende arbeidsoppgaver og et godt arbeidsmiljø som vil bidra til å ivareta og beholde medarbeidere. Bedrifter kan bli sårbare dersom medarbeidere med organisasjonsspesifikk kompetanse bygget opp over langt tid, blir borte. Det vil derfor være like viktig for bedriften å ivareta den kompetansen som allerede finnes som å få inn ny.

Bengt mener at det er veldig viktig å ivareta den kunnskapen erfarne medarbeidere har opparbeidet gjennom mange år. Bedriften opplever stadig at medarbeidere forsvinner fra den ene dagen til den andre, fordi de har opparbeidet fleksitid og ferie som gjør at de kan avslutte sitt arbeidsforhold kort tid etter oppsigelse: *”De pakker sammen og så er de ute, og så er kunnskapen vekk.”* Fagforeningen har derfor bedt ledelsen prioritere dette med kunnskapsoverføring<sup>2</sup> for å unngå at viktig kompetanse forsvinner. Her var Bengt tydelig på at ledelsen ikke har vært flinke nok til å tilrettelegge for kunnskapsoverføring, noe som fører til at bedriften blir sårbar når medarbeidere slutter. Bengt sa at det vil ta mange år før en medarbeider med to til tre års erfaring vil være på samme kunnskapsnivå som medarbeidere med lang erfaring. Dette bekreftes av Are som sa: *”De to som har sluttet hos oss nå tok med seg det de kunne. Det har ført til et dropp i kunnskapsnivået som vi har brukt lang tid på å komme på høyden med igjen.”*

Ane derimot er overbevist om at ingen er uunnværlige og har flere ganger erfart at når noen slutter så står det alltid noen bak, klar til å ta over. Hun mener at dette kan gi muligheter for andre som har vært lenge i bedriften, men som kanskje aldri har fått muligheten til å vise sin kompetanse fullt ut. Dette gjenspeiler en interessant side ved ”hjerneflukt”, nemlig at når en kollega slutter, så gir det en annen i organisasjonen mulighet til å slippe til. Bedriftens utnyttede ressurser ville med andre ord kanskje ha kommet bedriften og medarbeiderne til gode dersom det var en større bevissthet rundt dette. Bodil mener at bedriften har for dårlig

---

<sup>2</sup> I denne sammenheng, når noen slutter, er det naturlig å bruke uttrykket kunnskapsoverføring i stedet for kunnskapsdeling, men disse begrepene må kunne sies å være to sider av samme sak.

lederutviklingspolitikk og at de ansatte generelt er for dårlig til å dele kunnskap og erfaringer: *”Det er ingen som kan det du kan når du slutter”*. Men hun sier også at det i noen tilfeller kan være riktig å *ikke* videreføre andres måter å jobbe på. Fagområder utvikler seg, og for å komme ut av tradisjonelle mønstre kan det noen ganger være riktig å se på arbeidsoppgavene med nye øyne. Som Ane og Bodil her er inne på, behøver ikke det at en person slutter bare være negativt. Som en følge av at noen slutter kan det også noen ganger være verdifullt for en bedrift å få tilgang til ny og yngre arbeidskraft som besitter nye former for kompetanse.

Flere av informantene kom inn på hvor viktig det er at bedriften har en plan for hvordan man skal beholde kompetente medarbeidere. Både Bodil og Alf påpekte viktigheten av å vise at man *ser* den enkelte ansatte og gir utviklende oppgaver slik at den ansatte ikke blir ”stående stille”. Alf sa at dersom man ikke ”blir sett”, så vil det ha en negativ effekt for kunnskapsdeling. Han sa også: *”Du får en god følelse når du blir tatt vare på, med en plan basert på kompetansekartlegging.”*

Siden mange av informantene våre direkte og indirekte la vekt på betydningen av trivsel i arbeidet, ser vi det som viktig å stoppe litt opp ved nettopp dette. Som vi også har vist til med henvisning til faglitteraturen, så har trivsel stor betydning for organisatorisk så vel som individuelt velbefinnende. Frederic Herzberg er kjent for sin undersøkelse av hva som skaper trivsel eller mistrivsel på en arbeidsplass (Kaufmann og Kaufmann 1998). Han beskriver trivsel gjennom motivasjonsfaktorer (vekstfaktorer) og mistrivsel gjennom det han kaller hygiene faktorer (vedlikeholdsfaktorer). Herzbergs teori har bidratt til å gi en økt forståelse for hva som skal til for å skape trivsel på arbeidsplassen. Undersøkelsen viste at trivsel hadde nær tilknytning til forhold som har med selve arbeidet og arbeidsutførelsen å gjøre, slik som anerkjennelse, involvering og muligheter for ny læring.

Oppsummert viser analysen av intervjuene at det kan gi store konsekvenser for bedriften dersom en ansatt slutter. Organisasjonsspesifikk fagkompetanse, kjennskap til interne strukturer og kulturelle forhold i bedriften kan ikke umiddelbart erstattes av nye medarbeidere. Eksempelvis har flere av våre informanter sagt at de har store fordeler ved at de til enhver tid vet hvem de bør/kan snakke med i de ulike situasjoner. Dette er kunnskap som ikke kan tilegnes over natten, men som er veldig viktig både for å få til en god samhandling i og mellom avdelinger i bedriften, og som er avgjørende for hvordan man er i stand til å løse sine daglige oppgaver. Samtidig er det også informanter som mener at ”hjerneflukt” faktisk også kan være positivt på den måten at det skaper muligheter for andre i bedriften til å vise hva de



kan. Det kommer også frem i intervjuene hvor viktig det er at ledere har et bevisst forhold til hva som skal til for å motivere den enkelte, legge til rette for et godt arbeidsmiljø og at kunnskapsdeling blir tatt på alvor.

### **3.4.3 "Å sitte i silo" eller jobbe "på kryss og tvers"**

Lærende organisasjoner kjennetegnes blant annet ved at medarbeiderne jobber på tvers av avdelinger, kulturer og personlige forhold. Wadel (2008) uttrykker dette som læringsforhold "på kryss og tvers" i organisasjonen. Etablering av slike forhold fører til møter mellom ulike typer kunnskap som igjen vil kunne føre til utvikling av ny kunnskap (ibid.).

I følge Bodil er manglende "på tvers-tenking" selve barrieren for tverrfaglig samarbeid. Hun tror det kan være nyttig å foreta endringer i sammensetninger av grupper og avdelinger for å øke forståelsen for hvilken betydning tverrfaglig samarbeid har. Hun tror også at bedriften ville vært tjent med å tenke mer på hvor man plasserer folk i forhold til hvem som kan ha faglig utbytte av å sitte i nærheten av hverandre. Siden kvaliteten på oppgaveløsning avhenger av informasjonsutveksling mellom medarbeidere, er det viktig å bygge opp et arbeidsfellesskap som skaper mulighet for samspill. Men tverrfaglig samarbeid vil allikevel være avhengig av medarbeideres evne og vilje til å etablere samarbeid med andre.

Bitten sier at kunnskapsdeling også innebærer at man får mer informasjon om hva som foregår andre steder i bedriften: *"Vi oppdaget jo at det var en del parallell jobbing fordi man ikke snakket sammen. Jeg tror det finnes et effektiviseringspotensial."* Bengt mener at tverrfaglig samarbeid ikke blir høyt nok verdsatt i bedriften, og at det sjelden settes av ressurser til tverrfaglige prosjekter. Han hevder at: *"Å sitte i siloene sine driver ikke denne organisasjonen fremover. Moderne organisasjoner må forholde seg til et mye mer komplekst samfunn og da må de jobbe deretter."* Han mener at organisasjoner må endre seg i takt med samfunnsutviklingen, og at dette vil være av stor betydning for bedriftens resultat.

Ada får også frem betydningen av tverrfaglig samarbeid da hun sa: *"Faglige spørsmål fra kollegaer som ikke jobber innenfor samme fagfelt, setter egen kunnskap på prøve. Dette oppleves både fruktbart og lærerikt."* Når ulike faggrupper møtes kan det skape fruktbare læringsmiljøer ved at erfaringer deles og ideer skapes. I tillegg kan et slikt tverrfaglig miljø bidra til at man blir bedre kjent, og man kvitter seg med myter og fordommer man måtte ha til medarbeidere fra andre avdelinger med annen fagbakgrunn (Illeris 2002). Slik vi ser det vil tverrfaglig samarbeid skape en større forståelse for betydningen av hverandres arbeid. På

denne måten vil man få bedre kjennskap til hva som skjer andre steder i bedriften og dermed få større mulighet for å se egne oppgaver i sammenheng med øvrige arbeidsoppgaver. Det sosiale samspillet mellom medarbeidere vil da være selve grunnlaget for å skape ny læring. Dette får oss til å tenke på Vygotskijs perspektiv om at det er viktigere å vite hva en person kan sammen med en kompetent annen enn hva personen kan alene, fordi fokus her er på *potensialet* for læring.

Alle informantene forteller om ulike formelle arenaer hvor det foregår kunnskapsdeling. Det snakkes om daglige morgenmøter, ukentlige avdelingsmøter og prosjektarbeid som medfører ulike typer møtevirksomhet. Bjørn fortalte at det også har begynt å oppstå faglige nettverk som er tverrfaglige og som berører alle avdelinger. Dette syns han er veldig bra: *”Det er viktig å samarbeide for å forstå betydningen av eget arbeid. Tverrfaglig samarbeid har betydning for ens egen arbeidssituasjon. Fra tid til annen presenterer man hva man holder på med og det er mulighet for andre til å stille spørsmål. Da får man det fra en annen fagbakgrunn og det er veldig nyttig.”* Men alle er ikke like positivt innstilt til det å arbeide på tvers. Blant annet sa Bitten også dette: *”Jeg tror ikke de ser gevinsten ved det. Det å jobbe på tvers, hva gagner det? Har fått kommentarer om at du må ikke jobbe så mye på tvers. Må ikke bruke for mye tid på det”*.

Bitten mener at ledere må gå foran som et godt eksempel. Hvis ikke blir det vanskelig *”å trå til selv”* og bygge en kultur som fremmer kunnskapsdeling. Dette bekreftes av Morten Emil Berg (Ukeavisen Ledelse 23.02.2007) som sier at ledere må fremstå som gode rollemodeller, involvere seg og delta i diskusjoner på lik linje med sine medarbeidere. Ledere må være åpne, vise tillit og tørre å vise sine svake sider, noe som vil bidra til læring og utvikling.

Et sentralt element for å få til tverrfaglig samhandling er som tidligere nevnt det å kunne betrakte seg selv og sin egen arbeidsinnsats som en del av en verdi- eller oppgavekjede. Som medarbeidere er man nødt til å kunne sette seg inn i hva neste ledd i oppgavekjeden trenger for å utføre sin jobb (Fossestøl 2004). Man må ikke bare være opptatt av å utføre egen jobb på en bra måte, men også bidra til at andre blir i stand til å utføre sin jobb. Ved å være en aktiv og engasjert medspiller er man med på å skape en *”vi-følelse”* som positivt vil innvirke på samhandlingen i bedriften. Eller som Nils Arne Eggen ville ha sagt: *”Det å være dyktig er ingen soloprestasjon.”* (Eggen 1999 gjengitt i Haugen 2004:31). Dette krever at man gjør egen kunnskap tilgjengelig og anvendelig for andre, og at man søker å inngå samarbeid for å utløse den informasjonen og de ressursene som kreves for å løse oppgaven. Slik sett kan vi

ikke bare se på kunnskapsdeling og tverrfaglig samhandling som et lederansvar, men også som en del av de nye krav som stilles til medarbeideres kompetanse i ”det nye arbeidslivet”, hvor relasjonelle ferdigheter står sentralt (Fossestøl 2004). I et slikt perspektiv vil det også være vesentlig å se på organisasjonens kultur. Hva er vanlig praksis og hvordan er vi vant til å løse utfordringer på våre arbeidsplasser? Dette skal vi se nærmere på i neste delkapittel.

#### **3.4.4 Organisasjonskultur**

En organisasjonskultur dannes og utvikles blant annet på grunnlag av felles verdier, normer, holdninger og forventninger som knytter medarbeidere sammen på en arbeidsplass (Illeris 2002). Organisasjonskulturen er med på å gi medarbeidere identitet, den sørger for at det utvikles et fellesskap som gjør at de kan forstå hverandre, kommunisere og samhandle. Dette bidrar til å skape stabilitet og kontinuitet over tid, og genererer lojalitet og engasjement (Bang 1995). Henning Bang definerer for øvrig organisasjonskultur til å være ”[...] *de sett av felles delte normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og med omgivelsene.*” (1995:23). På en folkelig måte sier man gjerne ”slik vi gjør det her hos oss”. Hverdagen i en organisasjon vil til en viss grad innebære både tvetydighet, usikkerhet og kaos. Kulturen har da en overordnet funksjon som skal hjelpe medarbeidere til å skape forutsigbarhet og orden.

Alle organisasjoner har en læringskultur i større eller mindre grad. Men det vil variere hvilke muligheter medarbeiderne har for læring og hvordan man utnytter læringsmulighetene som gis (Wadel 2008). For å etablere en sterk læringskultur forutsettes det at læring verdsettes og prioriteres. Læringskulturen blir da et sted der medarbeidere kontinuerlig oppdager hvordan de skaper sin egen virkelighet (Senge 1991). Bengt mener at man må ha en kultur for kunnskapsdeling i bedriften, fordi dette er en måte å lære på som han synes blir alt for lite vektlagt i organisasjonen. Det å bevege seg fra en svakere til en sterkere læringskultur forutsetter at man forstår sammenhengen mellom en sterk læringskultur og hva en *selv* faktisk må gjøre for å bidra til utviklingen av en lærende organisasjon (Wadel 2008). Med andre ord har vi selv et ansvar for at læring, kompetanseutvikling og kunnskapsdeling skal fremmes.

Flertallet av våre informanter er tydelige på hvilken positiv betydning nyansatte kan ha for utviklingen på en avdeling og i bedriften forøvrig. Ane sa at nyansatte kan være lette å forme fordi de er uerfarne, men de er også ofte positivt pågående og kreative. Alf som selv er nyansatt, har blitt fortalt av kollegaene på sin avdeling at nye og yngre medarbeidere har ført til nytenkning i et ellers traust miljø. Vi ser altså at nye medarbeidere kan gi grunnlag for at

det kan skapes ny kunnskap som rører ved det bestående i et miljø, hvor de samme kollegaene i stor grad snakker sammen uten å få nye impulser utenfra. Slik sett vil et nytt organisasjonsmedlem bidra til at man kan se sammenhenger i et nytt perspektiv.

Nok en gang ønsker vi å fremheve betydningen av ledelse. I forhold til organisasjonskultur, så er ledere sentrale fordi de har særskilt makt til å påvirke den (Bang 1995). De kan blant annet påvirke gjennom selektiv rekruttering, kriterier for forfremmelse og omplassering av medarbeidere. Når det gjelder selektiv rekruttering, velges bevisst de medarbeiderne som har de verdiene en leder ønsker skal prege organisasjonen. Ledere kan også vurdere om de skal forsterke kulturen innenfra ved å rekruttere folk fra egen organisasjon, eller om de skal rekruttere utenfra for å få nye impulser inn. Også ved forfremmelse kan ledere velge personer som står for verdier og normer som er i overensstemmelse med den ønskede kultur (ibid.).

Etter hvert som medarbeidere har gjort seg felles erfaringer gjennom å dele og håndtere ulike problemer, og de følelsesmessige reaksjoner som følger av problemene, vil det utvikles et sett av felles virkelighetsoppfatninger og handlingsmønstre som igjen danner grunnlaget for å skape en subkultur (Bang 1995). En subkultur kan sies å være en delkultur eller en undergruppe innenfor en organisasjon. Følgende tre forhold bidrar til at det dannes slike subkulturer: Hyppig og nær kontakt mellom medarbeidere, felles delte erfaringer og felles personlige karakteristika (ibid.). Når medarbeidere tilbringer mye tid sammen vil det kunne bidra til at de etablerer felles følelser og forståelsesmåter. Derfor vil arbeidsmåter, rapporteringsveier og fysisk plassering av medarbeiderne være av betydning for hvilke subkulturer som dannes. Hvis medarbeiderne i tillegg har felles personlige karakteristika som alder og utdanning, vil også det kunne bidra i etableringen av en subkultur. Medarbeidere må samhandle over forholdsvis lang tid for at det skal dannes en subkultur. De nevnte forholdene bidrar til at det fremmes fellesskap og samhold som gjør at medlemmene føler seg unike i forhold til andre grupper (ibid.). Vi spurte våre informanter om de opplevde at det fantes grupperinger i bedriften som hadde kjennetegn av å være subkulturer. Til dette spørsmålet var det kun Bengt som sa at det fantes en rekke subkulturer i organisasjonen. Han nevnte som eksempel bedriftsidrettslaget, ledergruppen og den enkelte avdeling. Selv om flere av de andre informantene fortalte om ulike grupperinger som har oppstått blant annet i forbindelse med faglige samarbeid og felles aktiviteter i bedriftsidrettslaget, så opplevdes det ikke som det var utviklet en egen subkultur av den grunn. For som Arne sa: *”Det er jo litt opp til en selv om man ønsker å delta eller ikke.”*

Det var tydelig at begrepet subkultur faktisk ble oppfattet som noe negativt hos våre informanter, for selv om det fantes grupperinger med tette bånd til hverandre ville de ikke kalle det for subkulturer. Årsaken til dette kan være at disse grupperingene ikke blir sett på som noen trussel for organisasjonskulturen og samarbeidet forøvrig.

Da vi startet på denne undersøkelsen antok vi at subkulturer i organisasjonen ville virke ekskluderende og derfor også være hemmende for kunnskapsdeling mellom medarbeidere i organisasjonen. Etter å ha gjennomført undersøkelsen, erfarer vi at våre informanter i liten grad opplever at det finnes subkulturer på deres arbeidsplass. Men vi tror allikevel at subkulturer forekommer, og at de derfor også vil kunne påvirke organisasjonskulturen. Potensialet for læring er til stede i subgrupper så vel som organisasjonen som sådan (Bottrup 2001), men gjennom enkelte informanternes utsagn er vi styrket i troen på at subgrupper er uheldig for *deling og spredning* av kunnskap i en organisasjon.

I vårt rammeverk setter vi, med Jørgensen og Warring, fokus på læring som en flerdimensjonal og sammensatt prosess som finner sted i møtet mellom ulike læringsmiljøer og medarbeidernes læringsforløp (gjengitt i Illeris 2002). Som nevnt er det i den dynamiske relasjonen mellom bedriften som teknisk-organisatorisk system, arbeidsplassens felleskap og den enkelte medarbeider at læringen finner sted (ibid.). Vi har i dette kapitlet presentert noen av de mest sentrale *organisatoriske* rammevilkårene for kunnskapsdeling, basert på hva informantene våre la mest vekt på. Det som kanskje kom tydeligst frem som et organisatorisk relatert hinder for kunnskapsdeling var mangelen på tid og at det viktig at ledere tilrettelegger for samhandling mellom medarbeidere, slik at kunnskapsdeling naturlig oppstår både på formelle og uformelle arenaer. Vi ser at tverrfaglig samhandling i hovedsak motiveres gjennom felles faglig utbytte, derfor er det viktig å identifisere hvilke arbeidsoppgaver som hører sammen og hvilke personer som slik sett bør samhandle. Videre er det tydelig at nye medarbeidere kan ha en positiv innvirkning på utvikling og læring på arbeidsplassen, men det også er viktig å ivareta den ”lange” kunnskapen ved å legge til rette for systemer som motiverer og får medarbeidere til å ønske å bli værende i bedriften. Lederes rolle er tillagt stor betydning fordi de har særskilt makt til å påvirke bedriftens kultur blant annet gjennom rekruttering og forfremmelser, og gjennom egen atferd.

Analysen av intervjuene viser at det ikke er helt enkelt å skulle isolere teknisk-organisatoriske forhold som en egen analysekategori, uten å trekke inn enkeltindividene i organisasjonen. Dette er en påminnelse om det som står så sentralt i teorier om situert læring, nemlig at

individ/aktør, virksomhet og verden gjensidig konstituerer hverandre. Gjennom det foregående har vi blant annet vist til denne gjensidigheten ved å eksemplifisere forholdet mellom ledelse og ansatte. Det er av stor betydning at en leder legger til rette for samhandling og kunnskapsdeling, men (minst) like viktig at den ansatte selv tar ansvar for å bidra til utvikling og læring blant sine kollegaer.

### **3.5 Andre viktige funn**

I vår undersøkelse kom det uttalelser fra informantene som ikke direkte var svar på det vi spurte om, men som likevel har høy relevans i forhold til arbeidet med problemstillingen. Analysen av disse uttalelsene viser at det spesielt er to områder som peker seg frem, forholdet mellom kvinner og menn ved arbeidsplassene og dette med felles oppgaveløsning.

#### **3.5.1 Kvinner og menn**

En av våre informanter kom inn på temaet kvinner og menn i forhold til dette med kunnskapsdeling. Bodil sa at kvinner viser større omsorg og derfor ofte gir mer informasjon enn det man faktisk ber om. Men kvinner kan også virke tilbakeholdende i mange sammenhenger fordi de har liten tillit til egen kunnskap: *”Noen jenter har en tendens til ikke å tørre å stikke hodet fram å si de har kunnskap om ting før de er 100 % sikre. De er ikke trygge på seg selv, og det at de faktisk vet noe. Der ser jeg innimellom forskjell på kvinner og menn i forhold til den tanken rundt det å dele det man har av kunnskap. Vi jenter gjør det nok nesten like mye, men vi gjør det på en litt annen måte.”* Hun sa også at mange menn har større tro på seg selv og sin egen kunnskap, noe som fører til at de i større grad deler villig med andre uten å tenke over hva de faktisk gjør. Et annet eksempel som ble trukket frem, var at mange menn dessuten ikke har noen bevisst omsorg i form av *”nå skal jeg hjelpe deg til å forstå det du holder på med”*. De har mer en innstilling som sier *”dette jobber vi med nå, så da må man bare følge med”*. Omsorgen vises mer gjennom spørsmål av typen *”husker du at vi jobbet med det, har du fått med deg det”*. Dette forteller oss at kunnskapsdeling foregår på ulike måter og at det ikke alltid er like synlig hvor kunnskapen befinner seg. Som Bodil her nevner, er det ikke alle som har like stor tillit til egen kunnskap og som derfor har behov for et trygt og tillitsfullt miljø for å tørre å komme med sine betraktninger. En viktig lederoppgave vil i slike sammenhenger være å sørge for at disse personene ”blir sett” og får anledning til å uttrykke seg, og ikke overkjøres av sterke personligheter som stadig vil ha frem sine synspunkter.

Det nye arbeidslivet synes i økende grad å etterspørre den relasjonelle kompetansen som tilskrives nettopp det kvinnelige. Slik sett har kvinner på mange måter kanskje bedre

forutsetninger enn menn for å klare de utfordringene det nye kunnskapsbaserte arbeidslivet krever (Fossestøl m.fl. 2004). Menn kan ikke sies å ha den samme grunnleggende omsorgserfaringen som det kvinner har, og har i mindre grad erfaring fra service- og tjenesteproduksjon. I tillegg har menn i hovedsak utviklet sin yrkesidentitet innenfor en tradisjonell, hierarkisk og faglig organisert industriell virksomhet. Derfor antas det at mange menn kan få problemer med å tilpasse seg det nye relasjonelt baserte arbeidslivet. Det settes kanskje litt på spissen når det hos Fossestøl m.fl. hevdes at menn vil være avskåret fra den erfaringen og den støtten som de kunne ha fått fra andre, fordi alle oppgaver i hovedsak skal håndteres på egen hånd, og i hvert fall ikke deles med andre menn. Men kanskje er det et poeng å spore likevel?

### **3.5.2 Kunnskapsdeling gjennom felles oppgaver**

Da vi snakket med våre informanter om relasjoner og kunnskapsdeling, kom de stadig inn på betydningen av felles oppgaver. Vi har tidligere omtalt samhandling på kryss og tvers i organisasjonen, noe som også til en viss grad handler om å utføre felles oppgaver. Men vi ser dette som såpass sentralt i vår undersøkelse, at vi velger å fremheve det som et eget tema.

Bjørn mener at kunnskapsdeling fungerer best når man jobber med felles oppgaver. Dette bekreftes også av Ane, som sa at relasjoner opparbeidet gjennom mange år gjør det enklere å vite hvem man kan spørre og hvem man får svar hos, men at kunnskapsdeling først og fremst påvirkes av samarbeidet om felles oppgaver.

Gjennom felles oppgaver skapes relasjoner. Relasjoner som igjen gjør det lettere å se oppgaver i sammenheng og som derfor også kan føre til felles oppgaveløsning. Altså en sirkularitet. Thompson definerer tre typer avhengighet som hver for seg krever forskjellige former for koordinering; aggregert, sekvensiell og gjensidig (Thompson 1967, gjengitt i Holdt Christensen 2004). *Aggregert avhengighet* beskriver en prosess bestående av ulike delprosesser som hver for seg er uavhengige av hverandre, men for å oppnå resultater er det behov for alle delprosessene. Ved *sekvensiell avhengighet* er det nødvendig å utføre en oppgave før den neste kan utføres. Når det er *gjensidig avhengighet* bidrar forskjellige aktiviteter løpende med input til hverandre, som betyr at det er en symmetrisk avhengighet mellom dem. Dette sistnevnte koordineres gjennom handling, og foregår oftest i organisasjoner med uforutsigbare og omskiftelige miljøer. Et eksempel på sekvensiell avhengighet kan være at man er avhengig av underlagsmateriale i form av statistikk fra annen avdeling dersom man skal rapportere salgstall til ledelsen.

Bjørn føler en viss matthet i forhold til at bedriften har blitt så stor med det som resultat at det nå er mange fagmiljøer som han ikke har kontakt med. Hvis man skal klare det, mener han at man må ha med hverandre å gjøre *arbeidsmessig* for å bli kjent, eller sagt med andre ord, felles oppgaver. Hvis Bjørn fikk mulighet til å bli kjent med flere, og dermed flere fagmiljøer, ville dette kunne føre til etablering av nye relasjoner og nye former for samarbeid på tvers.

Når Ares avdeling samles for å fortelle hverandre hva man jobber med, er det mange som ”faller ut” og ikke er interesserte, fordi det som sies ikke er av betydning for eget arbeid. Are sa også: *”Vår avdeling er litt spesiell. Avdelingen er nærmest en seksjon i seksjonen – vi er litt for oss sjøl – og det gjenspeiler seg i den sosiale kontakten med andre. Kanskje på grunn av at vi har så forskjellige oppgaver.”* Organisering basert på bestemte funksjoner og avdelinger kan hindre etablering av læringsforhold på tvers i organisasjonen (Wadel 2008). Det Are her beskriver, er at de har liten interesse for hverandres oppgaver i avdelingen, fordi de ikke jobber med de samme oppgavene. Men han sa at avdelingen allikevel holder sammen, og det er positivt nok. Men det kan også utgjøre en begrensning i forhold til det å få kontakt med og samarbeide på tvers av avdelingene i bedriften. Felles oppgaveløsning forutsetter at medarbeiderne opplever en felles mening med arbeidet og at personlige relasjoner kan utvikles gjennom nærhet og identifikasjon. Dersom arbeidet ikke gir mening for den enkelte, vil man heller ikke engasjere og involvere seg i en læreprosess (Illeris 2002). I et voksenpedagogisk perspektiv hevder Knowles at voksne hovedsakelig er problemorienterte og lærer for å få umiddelbar anvendelse av lærdommen (gjengitt i Loeng 1992). Gjennom våre informanternes uttalelser tror vi, som tidligere nevnt, at felles problemløsning og gruppearbeid relatert til daglige arbeidsoppgaver slik sett vil oppleves som meningsfullt i den enkeltes arbeidssituasjon og motivere for kunnskapsdeling.

## **4 Avslutning**

I det følgende foretar vi en oppsummering av undersøkelsens hovedfunn, presenterer våre avsluttende refleksjoner og tanker om behov for videre forskning.

### **4.1 Tilbakeblikk og oppsummering av empiriske hovedfunn**

Temaet for vår mastergradsoppgave ble valgt på bakgrunn av utfordringer på egne arbeidsplasser der vi ser at manglende samhandling gir liten mulighet for kunnskapsdeling, og at dette kan få konsekvenser for bedriftens resultater. Målsettingen med undersøkelsen som oppgaven er basert på, har vært å skape en større forståelse for hva som bidrar til deling av



kunnskap mellom ansatte, og hvorfor kunnskapsdeling kan sies å være en viktig forutsetning for å lære i arbeidslivet. Med dette som utgangspunkt definerte vi følgende problemstilling: *Hvilke relasjonelle og organisatoriske forhold bidrar til kunnskapsdeling på arbeidsplassen?*

Siden formålet var å få en dypere forståelse for informantenes oppfatninger og meninger om kunnskapsdeling, tok vi utgangspunkt i en eksplorativt orientert undersøkelse basert på kvalitative forskningsintervju. I det følgende vil vi presentere våre empiriske hovedfunn med utgangspunkt i Jørgensen og Warrings modell for læring på arbeidsplassen, der læring betraktes som en flerdimensjonal og sammensatt prosess hvor det teknisk-organisatoriske og sosiale læringsmiljøet gjensidig påvirker hverandre (Jørgensen og Warring gjengitt i Illeris 2002).

Vi oppfatter at alle informantene mener at kunnskapsdeling er viktig, men vi får inntrykk av at de ikke har et *bevisst* forhold til hvor vesentlig det er for egen oppgaveløsning og -utførelse i det daglige. Kunnskapsdeling er i liten grad satt i system ved arbeidsplassene og skjer i hovedsak tilfeldig: Man bare *gjør* det, og tenker ikke over *at* man gjør det, eller hvordan. Analysen av intervjuene viser at ledelsen har en nøkkelrolle i forhold til å bevisstgjøre ansatte om betydningen av kunnskapsdeling, og ikke minst også å legge til rette for det. Vi tror derfor at det vil være interessant å foreta en tilsvarende undersøkelse med ledere, i privat så vel som offentlig virksomhet, for å få innblikk i deres forståelse av og holdninger til kunnskapsdeling.

Det kommer tydelig frem i analysen av vårt empiriske materiale at kunnskapsdeling fungerer best når man jobber med felles oppgaver. Og en forutsetning for å engasjere seg i felles oppgaveløsning, er at resultatet har betydning for eget arbeid. Dette harmonerer med Knowles teorier om at voksne er problemorienterte og søker etter umiddelbar anvendelse av kunnskap som er nyttig for egen oppgaveløsning. Utfordringen ligger i å vite hvor denne kunnskapen befinner seg, og hvem som ut fra kvalifikasjoner og arbeidsoppgaver bør jobbe sammen om felles oppgaver.

Relasjoner og samhandling, slik vi tolker våre informanter, er selve grunnlaget for å løse oppgaver på en effektiv og god måte, og at personlighet og/eller personkjemi er helt avgjørende for å få dette til. Dessuten er det viktig at ledere vet å verdsette den uformelle praten og ser hvilken betydning dette har for kunnskapsdeling på arbeidsplassen. Men kunnskapsdelingen lider ofte under at man stadig snakker med de samme personene på arbeidsplassen. Dette gir få nye impulser, og det man deler har i utgangspunktet lav nyhets- eller nytteverdi. I den sammenheng må det nevnes hvilken betydning nyansatte kan ha for

utviklingen på en avdeling og i bedriften for øvrig. Selv om de er uerfarne i sin nye stilling, har de ofte med seg mye kompetanse fra annen virksomhet, de er høyt motiverte og kan bidra med nye tanker og ideer til det bestående. Vårt inntrykk er at dette potensialet kanskje ikke er så godt utnyttet som det kunne ha vært i de to virksomhetene.

Alle informantene var tydelige på at humor brukt på riktig måte har stor betydning for trivselen og at arbeidet blir mer lystbetont. Humor skaper energi og gjør at man orker og får lyst til å stå på litt ekstra når det trengs. Humor er også med på å bryte barrierer som gir mulighet for å skape gode relasjoner, noe som igjen kan bidra til å fremme kunnskapsdeling.

Tidspress ble omtalt i mange sammenhenger og må sies å være en viktig barriere for kunnskapsdeling. Men vi tror allikevel at det er flere faktorer enn konkret mangel på tid som avgjør om man deler sin kunnskap med andre eller ikke. Eksempelvis vil man strekke seg lagt for å hjelpe andre dersom man har et naturlig engasjement i forhold den aktuelle saken. En årsak til at man *ikke deler* kan være at saken ikke vedrører eget arbeid, og at det derfor vil føles meningsløst å engasjere seg i andres arbeidsoppgaver. Altså ligger det en viss form for rasjonalitet til grunn i forhold til hva man bruker tiden og energien sin på i løpet av en arbeidsuke. Flere av informantene sa dessuten at kunnskapsdeling styres av hva man blir målt på. Dersom kunnskapsdeling ikke blir verdsatt og det ikke settes mål som fordrer samhandling og utveksling av kunnskap og erfaringer, er det ikke sikkert at man ser behovet for å dele. Det å tilrettelegge for kunnskapsdeling er derfor et viktig lederansvar. Sentralt står det å finne nøkkelen til samarbeidsformer som gjør det mulig å se eller avdekke felles nytte i den kunnskapen som utveksles. Formelle og uformelle arenaer vil således bidra til at man får mulighet til å etablere nye relasjoner og bli kjent med flere. Dette viser hvor viktig det er å etablere ulike møteplasser som gir medarbeiderne mulighet for å komme sammen.

## **4.2 Avsluttende refleksjoner**

Denne undersøkelsen viser at det finnes en rekke relasjonelle og organisatoriske forhold som bidrar til å fremme eller som vil være til hinder for kunnskapsdeling på arbeidsplassen. I gjennomgangen av de empiriske funnene synes det som om felles oppgaveløsning er selve grunnlaget for å lykkes med kunnskapsdeling. Men for å lykkes med felles oppgaveløsning betinger dette at de ansatte, gjennom etablering av relasjoner, får mulighet til å opparbeide et tillits- og aktelsesforhold til hverandre. Slik vi ser det oppstår ikke felles oppgaveløsning kun gjennom formelle strukturer, men også ved uformell kontakt mellom medarbeidere. Vi må derfor kunne si at det teknisk-organisatoriske læringsmiljøet legger betingelser for det sosiale

læringsmiljøet og omvendt. Men ettersom ledere i stor grad legger betingelser for hvordan både faglige og sosiale forhold utvikles, er det spesielt viktig at ledere er oppmerksomme på betydningen av kunnskapsdeling og at dette vises gjennom deres måte å lede på.

Kunnskapsdeling må sies å være en av flere viktige forutsetninger for læring i organisasjoner. For det første fordi man på denne måten får utnyttet den kunnskapen som allerede befinner seg i bedriften, og for det andre at kunnskapsdeling i seg selv vil kunne føre til at ny kunnskap oppstår. Vi mener derfor at betydningen av kunnskapsdeling må løftes frem, slik at man kan oppnå en sterkere bevissthet om fordelene ved å dele og hvilken betydning dette vil ha for bedriftens resultater. Som tidligere nevnt finnes det ingen fasit på hvordan man skal lykkes med læring i organisasjoner, men kunnskapsdeling vil utvilsomt ha stor betydning for ansattes læring og utvikling. Johnssons avhandling om IKEAs suksess i det globale markedet viser dessuten at bedrifter som vet å verdsette de ansattes kunnskap og erfaringer gjennom å tilrettelegge for kunnskapsdeling, sannsynligvis vil ha større mulighet for å lykkes i et konkurranseutsatt marked. Generelt viser våre litteratursøk innenfor temaet kunnskapsdeling at det er forsket relativt lite på dette, etter vår mening, viktige temaet. Kanskje litt overraskende, siden kunnskapsdeling ser ut til å gi så mange fordeler, både for ansatte og bedrifter. Spesielt kunne det vært interessant med fokusering av ledelsens rolle og hvordan man kan etablere en struktur som motiverer medarbeidere til å dele kunnskap.

## 5 Litteraturliste

- Berg, M. E. (1993): *Organisasjonsutvikling: Metoder og teknikker*. Oslo: Bedriftsøkonomens Forlag.
- Berg, M. E. (2007): *Den nye lederprofilen: Coachende tenke- og væremåte*. Ukeavisen Ledelse, nr. 8. 2007.
- Bottrup, P. (2001): *Læringsrum i arbeidslivet: Et kritisk blikk på den lærende organisation*. Fredriksberg C: Forlaget Sociologi.
- Bottrup, P. (2002): At skabe rum for læring i arbeidslivet. I: K. Illeris (red.), *Udspil om læring i arbeidslivet*. Fredriksberg C: Roskilde Universitetsforlag.
- Bø, I. og L. Helle (2002): *Pedagogisk ordbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2001): *Metode og oppgaveskriving for studenter*. 3. utg. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Dysthe, O. (2001): *Dialog, samspill og læring*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Egidius, H. (2002): *Psykologisk leksikon*. Stockholm: Henry Egidius og Bokförlaget Natur och Kultur.
- Fivelsdal, E., J. F. Bakka og O. Nordhaug (2004): *Organisasjon og ledelse*. Oslo: Cappelen Forlag.
- Fog, J. (2007): *Med samtalen som utgangspunkt: Det kvalitative forskningsinterview*. 2. rev. udg. København: Akademisk Forlag.
- Fossestøl, K. m.fl. (2004): *Relasjonsmestere: Om kunnskapsarbeid i det nye arbeidslivet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Hansen, M. (2005): At lære sammen med andre. I: C. Nejt Jensen (red.), *Voksnes læringsrom*. Værløse: Billesø & Balzer Forlagene.
- Haugen, P. E. (2004): *Medarbeiderskap: Lærende arbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Holdt Christensen, P. (2004): *Vidensdeling – perspektiver, problemer og praksis*. København: Handelshøjskolens Forlag.
- Illeris, K. (red.) (2002): *Udspill om læring i arbeidslivet*. Fredriksberg C: Roskilde Universitetsforlag.

- Illeris, K. (2004): *Voksenuddannelse og voksen læring*. Fredriksberg C: Roskilde Universitetsforlag.
- Jonsson, A. (2007): *Knowledge sharing across borders. A study in the IKEA world*. Doktoravhandling. Lund: Lund Business Press.
- Kaufmann, G. og A. Kaufmann (1998): *Psykologi i organisasjon og ledelse* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke.
- Knowles, M. S. (2005): *Andragogik: en kommende praksis for voksenlæring*. I: K. Illeris og S. Berri (red.), *Tekster om voksenlæring*: København: Roskilde Universitetsforlag.
- Krogh, G., K. Ichijo, og I. Nonaka (2000). *Slik skapes kunnskap: Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner*. Oslo: NKS Forlaget.
- Kvale, S. (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Lave, J. and E. Wenger (2003): *Situert læring: Og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Loeng, S. (1992): *Voksne i en lærings situasjon*. Kompendium basert på forelesninger i generell voksenpedagogikk ved AMO-sentrene. Trondheim: NVI.
- Merriam, S. B. og R. S. Caffarella (1999): *Learning in adulthood. A comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nørlem-Sørensen, H. og H. Marstal (2005): *Modstand som meningsfull handling - en voksenpedagogisk utfordring*. I: C. Nejst Jensen (red.), *Voksnes læringsrom*. Værløse: Billesø & Balzer Forlagene.
- Polanyi, M. (2000): *Den tause dimensjonen: En introduksjon til taus kunnskap*. Oslo: Spartacus Forlag.
- Senge, P. (1991): *Den femte disiplin: Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets Bokforlag.
- Spurkeland, J. (2004): *Relasjonsledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2005): *Relasjonskompetanse: Resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stensaasen S. og O. Sletta (1997): *Gruppeprosesser* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Svebak, S. (2000): *Forlenger en god latter livet? Humor, stress og helse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Sæther, K. (2005): *Humor sapiens: Om humor i ledelse og på arbeidsplassen*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag.

Søbstad, F. (1995): *Humor i pedagogisk arbeid*. Oslo: TANO AS.

Thagaard, T. (2009): *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3. utg). Bergen: Fagbokforlaget, Vigmostad & Bjørke.

Wadel, C. (1999): *Kommunikasjon - et mangfoldig samspill*. Flekkefjord: Seek A/S.

Wadel, C. (2005): *Samhandling og relasjoner*. Flekkefjord: Seek.

Wadel, C. (2008): *En lærende organisasjon: Et mellommenneskelig perspektiv*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

## 6 VEDLEGG 1

### Intervjuguide

#### Personlige opplysninger

- Navn
- Mann/Kvinne
- Alder
- Antall år i virksomheten
- Utdanning/faglig bakgrunn (Videregående skole/Fagskole/Høyskole/Universitetsutdanning)
- Type arbeid/funksjon

#### 1. Introduksjon til temaet

- a) Hva forbinder du med kunnskapsdeling i din arbeidssituasjon?

#### 2. Kunnskapsdeling i praksis i din arbeidssituasjon

- a) Hva er dine erfaringer med å dele kunnskap i din jobb - på egen avdeling og på tvers i organisasjonen?
- b) Hvilken betydning har kunnskapsdeling hatt for deg i din arbeidssituasjon?
- c) Er du avhengig av andre på din avdeling og/eller andre avdelinger for å få gjennomført din jobb på en god måte?
- d) Hvilken betydning har tverrfaglig samarbeid i din arbeidssituasjon?
- e) Er kollegaene på din avdeling flinke til å dele kunnskap og erfaringer med hverandre?
- f) Får du noen ganger inntrykk av at kollegaer ikke ønsker å dele sin kunnskap og sine erfaringer?
- g) Hender det at du ikke ønsker å dele din kunnskap med andre?
- h) Vil du si at det er åpenhet for nytenkning på din avdeling?
- i) Når kollegaer slutter risikerer bedriften å miste kunnskap. Ser du dette som en reell utfordring i ditt arbeide? Hvordan mener du virksomheten kan legge til rette for at andre får ta del i dennes kunnskap og erfaringer?
- j) Opplever du at kunnskapsdeling kan betraktes som et bytteforhold?

### **3. Praktisk tilrettelegging for kunnskapsdeling på din arbeidsplass**

- a) Har bedriftens tilrettelegging med kontorlandskaper, kaffebarer og sofagrupper noen betydning for kunnskaps- og erfaringsdeling?
- b) Hvilken betydning har elektroniske hjelpemidler (mail, intranett, ekstranett osv.) for kunnskapsdeling på din arbeidsplass?
- c) Hva mener du er viktig for å lykkes med kunnskapsdeling på din arbeidsplass?

### **4. Relasjoner / kommunikasjon / humor**

- a) Hvordan opplever du det å spørre kollegaer når du står fast eller har behov for informasjon for å få utført dine arbeidsoppgaver?
- b) Den uformelle praten kan ofte være avgjørende for å få tak i den kunnskapen man har behov for. Er dette viktig for deg i din arbeidssituasjon?
- c) Hvilke forhold er av betydning for å skape en god dialog mellom kollegaer på en arbeidsplass? Og mellom ledelse og ansatte?
- d) Hva er en god relasjon kjennetegnet av?
- e) Er det stor forskjell på hvor flinke dine kollegaer er til å forklare, lytte, stille spørsmål og forstå budskap?
- f) Opplever du at det er grupperinger (klikker/subkulturer) på din arbeidsplass som ønsker å holde andre utenfor?
- g) Er det viktig for deg å bli kjent med nye kollegaer?
- h) Hva skal til for å få god kontakt med nyansatte – også på tvers i organisasjonen?
- i) Opplever du at humor bidrar til at det er lettere å kommunisere og skape gode relasjoner til dine kollegaer?